

التربية والأخلاق

بحث على عملى فى تكوين الأخلاق

تأليف

يعقوب فام

[M. A. Yale]

أستاذ فى التربية من جامعة ييل

سكرتير قسم الصبيان بجمعية الشبان المسيحية

جميع حقوق الطبع محفوظة للمؤلف

سنة ١٩٣٠

التربية والأخلاق

بحث علمي عملي في تكوين الأخلاق

تأليف

يعقوب فام

[M. A. Yale]

أستاذ في التربية من جامعة ييل

سكرتير قسم الصبيان بجمعية الشبان المسيحية

جميع حقوق الطبع محفوظة للمؤلف

سنة ١٩٣٠

مقدمة

هذا في جوهره هو موضوع الرسالة التي وضعتها لنيل درجة استاذ في التربية M. A. من جامعة ييل Yale بالولايات المتحدة . وعندما فكرت في الكتابة عن هذا الموضوع لم اتقيد الا باعتبارين اثنين وهما أولا أن اقوم بما وضعت على ادارة الجامعة من المطالب لنيل تلك الدرجة . وثانيا أن يكون البحث مفيداً للآباء والمربين في مصر ومساعداً لهم على التصرف فيما يعرض لهم من المشا كل في تربية اطفالهم . وقد نلت به الغرض الاول . وتبقى الثاني . وهذا متروك لجمهور القراء ليحكموا لي أو على فيه

وليس يخفى على القراء ما في هذا من صعوبة . لأنه ليس من السهل أن يقصد الانسان بعمل كهذا إلى غرضين كهذين متباينين جد التباين . فليس من السهل أن يرضى مؤلف اساتذة التربية في احدى جامعات العالم الشهيرة وفي نفس الوقت يرضى القارئ العادي في القاهرة . لا بد وانه يغضب الاثنين في بعض المواقف ولا بد أيضا أن يرضى احدهما على حساب الآخر في بعض المواقف الاخرى . لأن ذلك في طبيعة الاشياء . . . ثم إن ما يخيفني أكثر في هذا المجال هو ما علمته قبيل سفري من أمريكا من أن هذه الرسالة قد نالت كثيراً من التقدير عند الاساتذة الذين نيظت بهم مأمورية مراجعتها . يخيفني هذا كثيراً لأنه دليل على اني راعيت أحد الطرفين في هذا الامر أكثر مما راعيت الآخر . فقد ارضيت طرفاً لا بد وأن يكون ارضاؤه على حساب الطرف الثاني

وللسبب المتقدم فكرت أول ما فكرت في أن اضع كتاباً آخر للآباء في مصر . وفعلاً شرعت في هذا وحضرت بعض المواد وكتبت بضعة عشر صفحة منه . ولم يكن لهذا سوى غرض واحد وهو مساعدة الآباء والمربين مساعدة فعلية في المعضلة التي تعترضهم في معالجة سلوك الاطفال . بعد أن اخذت احقق هذه الفكرة وبعد

أن خطوات فيها الخطوات الاولى اطلع أحد اصدقائي على فكرتي فنصح لي بأن اترجم الرسالة نفسها الى اللغة العربية اولاً . ثم أعود في المستقبل لاضع ما عزمت أن اكتبه في الاصل . وفعلاً أخذت بهذه النصيحة وأخرجت هذه الرسالة في اللغة العربية

وليس هذا الكتاب ترجمة للرسالة . بل هو في الواقع شيء قائم بذاته مبني في الاصل على الرسالة وانما بكثير من التغيير والتبديل والزيادة والنقصان . وكل ذلك لاجعلها تتفق مع غرضي من نشرها في مصر . فالرسالة اذن هي الاساس الذي بني عليه هذا الكتاب

وقد ظهر التغيير والتبديل والزيادة والنقصان على اتمه في الفصل الثاني — البيئة المصرية — لأن هذا الفصل في الواقع له معنيان ويرمى الى غرضين متباينين . ولا يمكن أن ينفع في مصر ما وضع منه لأمریکا . ففي أمریکا اردت أن اضع امامهم ما خفي عليهم من البيئة المصرية . وهذا في ذاته لا ينفع المصريين اذا ما كتب عنه شيء . لأن ذلك تحصيل حاصل لا طائل تحته . وعلى هذا وجدت انه من المستحسن أن اغير وابدل واحذف وازيد كثيراً على ما كتبت في أمریکا . وبغير هذا لم يكن من الممكن أن يدخل هذا الفصل في صلب هذا الكتاب

وترددت كثيراً في حذفه مرة واحدة لان في ذلك خسارة كبيرة على الغرض الذي اسعى اليه . ففي التربية الاخلاقية يحسن جداً أن لا نهمل البيئة كعامل اساسي لهذه التربية . فكان من الضرورات القصوى أن ندمج شيئاً مثل هذا في صلب الكتاب وثمة أيضاً الفصل الرابع عن التربية الجنسية . فقد ادخلت على هذا الفصل كثيراً من التغيير والاصلاح . ثم اضفت اليه شيئاً كثيراً حتى يصير ذا نفع للآباء والمربين في مصر

ولخير الطفولة في بلادنا اكرس هذا الكتاب

يعقوب فام

الفصل الأول

ماهية الاخلاق

ماهو الخلق

في طبيعة الأشياء ان التعريف يأتي أخيراً أى بعد بحث الموضوع من كل وجوهه . أو بعد ان يكون الكاتب قد جمع كل العوامل التي يتألف منها وبعد ان يكون قد استوعبها وحدد لكل عامل فعله وأثره في نظام البحث الذي هو آخذ فيه . وذلك لأن التعريف في أول البحث يشعر القارئ بتعسف الكاتب نوعاً ما لأنه في هذه الحالة يكون من الرجم بالغيب ان يرى القارئ كيف وصل المؤلف إلى مثل ذلك التعريف . وثمة اعتراض آخر على تعريف الاخلاق وذلك لأنه يجعلها أبسط من الواقع فهو على هذا معطل للتفكير الجدى لأنك إذا ما عرفت شيئاً شعرت في نفسك وأشعرت غيرك ان هذا الشيء مفروغ منه

ومع كل هذه الصعوبات التي تعترضنا في مفتتح الطريق يحسن بنا في حالتنا هذه ان نحدد الدائرة التي سنبحث فيها فيجدر بنا اذن ان نضع لبحثنا حدوداً حتى نستشير فيه نوعاً ما — فنقول اذن على سبيل الدخول في الموضوع ليس إلا — ان الاخلاق هي ميول في الفرد نحو أنظمة الهيئة الاجتماعية وتصرفاتها — ونقصد بذلك انها تتوقف على نوع الأنظمة والتصرفات التي يجذبها الفرد ويعضدها بالقول أو بالفعل أو باتجاه في ميوله أو بهذه جميعاً

وقبل ان نخوض في آراء الفلاسفة وعلماء النفس في الاخلاق يحسن بنا ان ننوه إلى ان العلماء انقسموا إلى مدارس متباينة من حيث الطريقة التي بها يتناولون الموضوع أولاً ومن حيث الموضوع في نفسه ثانياً . ثم يحسن أيضاً ان ننبيه الاذهان إلى ان الاخلاق قد اختلطت بالشخصية في بعض الاحوال وبالوجدان أو بالارادة أو بالذكاء في بعض الاحوال الاخرى

فاما من جهة الطريقة التي بها نتناول الاخلاق ونبحثها فقد تعددت بتعدد العلوم التي استخدمها العلماء للاستنارة في هذا الموضوع . فمنهم من قال انه يستطيع درس الاخلاق بعلم تقاطيع الوجه Morphology وبشكل الجمجمة Phrenology وبعضهم أصر على استخدام الكيمياء في تحليل عناصر الجسم زاعمين ان بعض المواد الكيماوية التي يتركب منها الجسم لها تأثير وأى تأثير في أخلاق الفرد . وبعضهم أيضاً يذهب إلى ان الطبيعة Physics هي العلم الوحيد الذي يمكن استخدامه في اكتشاف ماهية الاخلاق . ويطول بنا المقام لو أردنا ان نسرد أنواع العلوم التي استخدمت في شرح هذا التركيب الذي نسميه الأخلاق . فعلم التشريح Anatomy وعلم الاحياء Biology وعلم التاريخ Chronology وعلم الاجنة Genetics — كل هذه وجدت من يزعم ان هذا أو ذاك هو العلم الوحيد الذي يكشف لنا عن حقيقتها — ولكن عند ظهور علم النفس واستقلاله عن الفلسفة وقيامه بنفسه كعلم مستقل مثل باقى العلوم أخذ رأى فيها يتطور تطوراً سريعاً . فاستطاع علم النفس بالتعاون مع علم الاجتماع ان يخدم قضية الاخلاق خدمة لم تستطع العلوم السالفة الذكر كلها ان تقوم بها .

واما من حيث الموضوع نفسه فتمة ثلاث مدارس قامت جميعها على نظرية تقسيم النفس البشرية إلى ثلاثة أقسام . وهى (١) الوجدان أو الحس أو العاطفة (٢) الارادة (٣) العقل أو الذكاء . وبميوها تتميز كل واحدة من هذه الثلاث المدارس عن اخواتها في المذهب الذي تذهب به في الأخلاق . فاحداها تزعم مثلاً ان الأخلاق وجدان أو عاطفة أو انها مستمدة من الوجدان والعاطفة فقط . والاخرى تذهب إلى انها من صنع الارادة . والاخيرة تزعم ان الاخلاق نتيجة التفكير والعقل

وليس يخلو تقسيم هذه المدارس اقليمياً من خطر كبير . ولكنى سأحاول ان أفعل ذلك وأرجو ان لا أزعج المفكرين بمثل هذا التقسيم الذي يجب ان يقابل بالتسامح الكثير منهم — لان أقل ما يقال لصالح هذا التقسيم ان للاقليم بعض الأثر في نفوس الناس وميولهم ان لم يكن أثره قوياً قاهراً . فمن هذه الوجهة اذن يصح ان نحاول هذا التقسيم فنقول مثلاً انه يغلب على المدرسة اللاتينية ترجيح العاطفة . وعلى المدرسة الجرمانية تغليب الارادة . واما المدرسة الانجلوساكسونية فانها تغلب العقل أو الذكاء

في أمر الاخلاق . وبعبارة أخرى تتبع الاولى (Bain بين) و (Ribot ريبو) و (فوييه Fouillé) وتتبع الثانية (كانت) واما الثالثة فتتبع على يدى سقراط وعلى أى حال إذا أخذنا بعلم النفس يجب أن تكون الاخلاق مزيجاً من هذه الثلاثة العناصر . ونقول مزيجاً متمشياً مع العلم فقط . لأن الاخلاق ليست مزيجاً أو مركباً وانما هي عنصر واحد . ولكننا نتمشى مع العلم قليلاً ونزعم جدلاً انها مزيج مركب من هذه الثلاثة العناصر وهي الوجدان والارادة والذكاء . وقد زعم (كلاجز Klages) الألماني انه يستطيع بعملية حسائية بسيطة أن يعرف الاخلاق . فهي في رأيه تتوقف على النسبة بين القوة الدافعة والمدى الذي يستطيع الانسان أن يذهب في التحكم في هذه القوة الدافعة . وبعبارة أخرى يزعم كلاجز أن الاخلاق هي أولاً أن يكون للانسان حيوية ونشاط وثانياً أن يكون مستطيعاً أن يتحكم في هذا النشاط . فلو شعر الانسان مثلاً أنه مدفوع لأن يفعل أمراً ثم كبج هذا الميل فهو ذو أخلاق من نوع معلوم بشرط أن تكون النسبة بين الميل للحركة والامتناع عنها ثابتة غير متغيرة . وليس هذا الزعم إلا مخاطرات عليية يصعب الأخذ بها ويعوزها البرهان أو كما يقول الفلاسفة هذا حل مغر لبساطته

أرأى بعض العلماء

بعد هذه المقدمة نعود إلى الموضوع نفسه لنخوض قليلاً في آراء العلماء فيه . وسنحاول أن نقصد هذه الآراء لنرى ما يتفق منها ووجهة نظرنا وما لا يتفق ولماذا لا يتفق

دكتور بيرس

يقول الدكتور بيرس (١) Dr. Pierce « عند ما تنسب الأخلاق لفرد فاننا نقصد بها مجموع كل عناصر الشخصية كالفكر والعاطفة والغريزة — فالاخلاق هي محصل كل المعرفة سواء أكانت هذه المعرفة وراثية أم اكتسابية . مضافاً اليها كل العناصر الأخرى من أفعال منعكسة وعاطفة وغريزة وعقل سواء أكانت كل هذه

موروثة أم مكتسبة — وبعبارة أخرى نستطيع أن نقول أن الاخلاق والشخصية هما شيء واحد «

وهنا يتبين لنا مقدار الصعوبة التي تعترضنا عند ما نحاول أن نعرف شيئاً ما . فقد أسند الدكتور بيرس كل ما في الانسان إلى الاخلاق ولم يستثن شيئاً . فلباس الفرد محسوب على خلقه . وكذلك الحال مع قامته ومنظره وجاذبيته وعيونه ولون جلده ومشيته . كل هذه واشباهها جزء من خلقه لانها جزء من شخصيته . أو ليست « الاخلاق والشخصية شيئاً واحداً »

وعلى هذا فقد فاتنا ان نتعرف أخلاق الفرد في ذاتها . وان نحددها ونحصرها . فقد صارت أمراً شائعاً لا يمكن تمييزها عن باقي الانسان كله . واذن ليس ثمة شيء قائم بذاته يسمى الاخلاق . وليست هي صفة للشخصية أو حالة من حالاتها . ومن ثم لانستطيع ان نزنها بأى ميزان أو نحكم عليها بأنها سامية أو منحطة . حسنة أو رديئة . لأننا في هذه الحالة نكون قد حكمنا على الكائن كله بأنه سام أو منحط . كأن نقول هذا قط دنى . وذلك ذئب سام . أو نكون قد حكمنا على الفرد بما لم يقتضيه . كأن يكون حكمنا منصباً أيضاً على ما قد ورثه . والحال انه ليس الانسان مسئولاً عما ورث . والا فهل يستطيع انسان ان يتخير جلده وشكل جمجمته . وتلافيف مخه ؟ ثم إذا كانت الاخلاق والشخصية شيئاً واحداً فكيف يتسنى لنا ان نزعم ان أخلاق هذا الانسان أو ذاك هي ميوله واتجاهات نفسه الملازمة له ؟ الحق ان الأمر في هذا التعريف قد اختلط على الدكتور بيرس اختلاطاً كبيراً . وقد شعر هو نفسه بهذه الاعتراضات ونوه عنها في ذيل الصفحة

وثمة شيء آخر يوضح هذه النقطة وهو تحديد المسؤولية التي تترتب على تصرف الانسان تصرفاً مقصوداً . فالانسان مسئول عما يفعل والجماعة البشرية تحتفظ لنفسها بحق عقابه والاقتصاص منه عند ما يأتي أمراً مخالفاً للنظم الموضوعة أو تظن الجماعة انه مخالف لها . فلو تم الخلط بين الشخصية والاخلاق لصار للجماعة البشرية الحق في عقاب الافراد على أمور لا يصح عقاباً ان يعاقبوا عليها . ولا نظن ان انساناً يدعو إلى عقاب الأفراد للأثر الذي يتركونه في نفوس السابلة . كأن يكونوا غير مقبولين

شكلا . أو لان محضرهم لا يروق للآخرين . أو لأنهم غير موفقين في صداقتهم .
لأنه ليس لهم ملكة لاجتذاب قلوب الناس . وذلك لان كل هذه الاشياء في رأينا
هى من عناصر الشخصية . فلو اتبعنا الدكتور بيرس وذهبنا وراءه لوقعنا في هذا
التناقض

ويتفق الاستاذ روباك A. A. Roback معنا في هذا النقد ويحمل مثلنا على
الخلط بين الشخصية والاخلاق أو بين الفرد وصفاته إذ يقول (١) « ليس ثمة صلة
بين خواص الفرد ومميزاته وعاداته الخاصة به وبين أخلاقه . فكل هذه وان كانت
لا تنفصل عن الشخصية إلا انها لا علاقة لها بأخلاقه . فمثلا ما العلاقة بين خلق الانسان
وبين الكيفية التى يقبض بها على قلبه ؟ أو مظهره بالاجمال ؟ أو فأفاته وتردده عند
التحدث ؟ فكل هذه منميزات الشخصية ولكنها لا علاقة لها بالته بأخلاق
الناس »

رأى كانت

وأما (كانت) فيذهب إلى ان الاخلاق وليدة الارادة . ففى رأيه ان « الخلق
هو طبيعة الارادة » . فهو يقول فى ذلك (٢) ان « الانسان يستمد قواعد سلوكه
من نفسه ومن جلال الانسانية . فالخلق هو المبدأ الثابت الذى بموجبه يستخدم
الانسان مواهبه وميوله . وهو على ذلك ليس شيئاً سوى طبيعة ارادته . وقد يكون
حسناً أو سيئاً . ثم قد يمكن ان يكون الانسان حسن الطوية ومع ذلك لا خلاق له .
وذلك لأنه مدفوع فى أعماله بالغريزة وليس بالمبادئ »

وبالطبع نرى من هذا ان (كانت) Kant يخلط بين الارادة وبين الاخلاق .
فاذا ما حسنت الارادة حسن الخلق . أو بعبارة أخرى يكفى ان يكون للانسان ارادة
حسنة . وأما ماعدا ذلك فليس بهم فى شيء . وعلى هذا فالارادة موجدة الاخلاق
وباعثها . وأما غاية الافعال أو ماتحدثه هذه الافعال فى الواقع فليس يغنى قليلا

(1) A. A. Roback " The Psychology of Character ,, Page 157—158

(2) W. H. Kilpatrick "Source Book in The Philosophy of Education,,
Page 333.

إذ ماهو الواقع وما علاقته بالخلق ؟ كلا ليست الآداب تقوم على نتائج الافعال بل على الارادة التي تصحب هذه الافعال — وعلى هذا يمكننا ان نحكم على الافعال بالنيات فان صلحت النيات لايهنا شيء مما قد كان — واما الاحساس والعاطفة اللتان يعتقد علم النفس انهما الدافعان الاصيلان للفعل والحركة والنشاط العادي فليس لهما موضع من أخلاق (كانت)

رأى روباك

ويقول الدكتور روباك (١) ان « الخلق حالة أو ميل نفسي يتحكم في الغرائز ويمنعها من ان تتحقق وذلك بمقتضى مبدأ منظم لتلك الغرائز » . وقد يكون هذا تعريفاً مضبوطاً من وجهة علم النفس لو شاء روباك ان يضعه بطريقة ايجابية . أو لو شاء ان يستبدل هذا « المنع » بشيء ليس فيه منع . أو على الاقل لو فسره تفسيراً ايجابياً . — وذلك لسبب بسيط وهو ان الخلق ليس شيئاً سلبياً أو على أقل تقدير ليس سلبياً فحسب . فالاخلاق ليست الضغط على الغرائز والاعمال الفطرية أو منعها من التحقق والظهور — إذ ان عدم تحقيق رغائب الفطرة ليس معناه بالضرورة ان الكائن ذو أخلاق . وإلا لو كان الامر كذلك لكنا نطلب المستحيل عند ما نسعى لتربية النشء على المبادئ القويمة . فالحقيقة الراهنة هي ان الناس مسيرون بغرائزهم وبالفطرة . ولن يستطيع الناس ان يسيروا ويسعوا ويحيوا إلا بهؤلاء . فاذا حاولنا منع ذلك فكأننا نقاوم أصول الحياة والسعى والنشاط في الكائن الحي وذلك من المستحيل

وعلاوة على ذلك فالغرائز والفطرة شيء مرغوب فيه للحياة نفسها اذ أن غرضها جميعاً هو الحياة — حياة الفرد وحياة النوع — فكيف يخطر لنا أن نمنع شيئاً في تحقيقه تحقيقاً للحياة نفسها ؟ . ومع ذلك اليس معنى هذا اننا نثد الغرائز ؟ والحال ان وأدها (Repression) شيء ذو خطر ومود بالقوى العاقلة ومسبب للأمراض النفسية التي قد تنتهي الى الجنون كما يقول اطباء النفس (or Psychoanalysts)

Psychiatrists) ؟ نعم هو كذلك فليس يخشى أطباء النفس هؤلاء شيئاً كما يخشون وأد الغرائز

الحق أن روباك نفسه قد شعر بتلك المآخذ في تعريفه وحاول أن يدفعها عنه مراراً وبذل مجهوداً كبيراً ليتهرب من النتائج المترتبة عليها (١) فهو يقول في موضع آخر من مؤلفه الضخم القيم (٢) « وأول اعتراض سيوجه لتعريفى للاخلاق على ما اظن هو انه تعريف سلبي » ، ثم يأخذ في التدليل على أن منع الغرائز من تحقيق غاياتها ليس شيئاً سلبياً . ويضرب لنا مثلاً على ذلك من العلوم الطبيعية فيقول اننا نقيس طاقة (energy) الاجسام بقدرتها على مقاومة الحركة . ولكن روباك فاته الصواب . فان القياس هنا مع الفارق لأن طاقة جسم ساكن هي في الواقع شيء سلبي . فالاجسام الساكنة تقاوم الحركة . أى ان ما يقاس فيها ليس موجوداً فيها اصلاً . فلو أردنا أن نقيس ما ليس فيها فبالطبع ستكون الكمية الناتجة سلبية . وعلى هذا فالقياس من الاصل ليس صحيحاً ولا ينطبق على حالتنا هذه . والا فهل نستطيع أن نزعم أن الغرائز سلبية في علاقتها بالاخلاق ؟ أو بعبارة أخرى هل نصيب لو قلنا أن الغرائز والاخلاق احدهما للآخر عدو مبین ؟ أو هل نصيب اذا قلنا انه لو تحققت غايات الغرائز لانهدم الخلق فتظهر الفضيلة عندما نكتم انفس الفطرة ؟ تلك هي النتيجة المنطقية لزعم الاستاذ روباك . وفي الحق اننا نحس عندما نقرأ كتابه انه قلق لمثل هذا التعريف وشاعر أن مثل هذا الزعم مطعون فيه . والدليل على قلقه هذا محاولته مراراً وتكراراً ان يتنصل من هذه النتيجة . والخافه الكثير في هذا التنصل . وتجد ذلك ظاهراً في صحف كثيرة من كتابه القيم .

وبعد بحث كثير ومحاولات لا طائل تحتها يسأل روباك نفسه هذا السؤال (٣) « لماذا لم يكن تعريفنا للاخلاق ايجابياً كأنا نقول مثلاً انها تنظيم الغرائز بدلاً من قمعها ؟ » يسأل هكذا وليس يجب على هذا السؤال بطريقة مقنعة . وفي رأينا أن هذا التعريف اقرب للحقيقة مما ذهب اليه . وعلى أى حال فهو يزعم انه متى كان القمع موزعاً توزيعاً عادلاً على الغرائز جميعاً فقد اطمأن الفرد على اخلاقه . اما في رأينا

(1) Pages 454, 463, 561, And 563.

(2) Page 450.

(3) Page 560.

نحن فان تنظيم الغرائز هو احدى على الاخلاق من قمعها اذ أن الأصل فيها تحقيقها وليس خنقها

ويذهب مذهبنا هذا الفيلسوف جون واطسون (١) في كتابه عن الفلسفة اذ يقول أن الفضيلة تتمشى مع غاية الطبيعة والحياة . فطبيعة الوجود نفسه فاضلة « وكل قانون للفضيلة هو اقرار بأن طبيعة الفرد المثلى تتحقق على هذا الوجه » وطبيعة الكون في رأينا مثلى وفاضلة وهى تسعى لأن تتحقق فينا كأفراد وكنوع . فالفضيلة المطلقة اذن تحاول أن تحيا في الفرد وتتحقق فيه . بخلاف رأى روباك الذى يريد منع التدفق بين الكل والفرد . أو بعبارة أخرى نحن نتبع فلسفة التفاؤل وبخيل اليأس أن روباك يتبع فلسفة التطير والتشاؤم

رأى هادفيلد

واما هادفيلد (٢) فيذهب الى أن الخلق هو قيمة النفس المتزنة « والنفس المتزنة هى تلك التى تنسقت فيها الميول الطبيعية والعواطف وترتبت . . . وهذه الميول وتلك العواطف اتسقت وتضافرت على غاية واحدة . فالخلق صفة النفس والارادة سلاحها » فنجد من ذلك أن هادفيلد يذهب مذهباً ايجابياً في تعريف الاخلاق فهى في رأيه شئ ما . بخلاف روباك الذى يزعم انها وجود للاشئ . فالخلق اذن هو اتساق العواطف والغرائز بحيث تخدم كلها غرضاً واحداً مشتركاً — كلها نافعة بشرط أن تنمو وتتقدم بنسبة بينها معلومة — أ وبعبارة أخرى لا يصح أن تنمو بعض الغرائز وتتحقق على حساب البعض الآخر والا فقد انعدم الخلق . ويذهب هادفيلد في هذا الى حدوده . فهو يؤكد لنا انه متى كان انماء الغرائز الاجتماعية — غرائز حب الغير وحب الجماعة وخدمتها — على حساب غريزة حب النفس فقد انهدم ركن من الاخلاق . فالنماء في هذه الحالة لا يقصد به سوى نمو الغرائز مجتمعة

وتعريف هادفيلد هذا حق ولا يمكن أن يكون الا حقاً ولكن تنقصه الدقة

(1) John Watson "An Outline of Philosophy", Page 188—189.

(2) Hadfield "Psychology And Morals", Page 66—69

والتحديد . ففي حالته الراهنة ليس ما يمنع من أن ينسحب على أشياء أخرى كثيرة لا يجوز للتخلق أن ينسحب عليها — فقولك أن الخلق صفة النفس حق ولكنه لا يهم كثيراً إذا أنك لم تقرر شيئاً ذا خطر . فالخلود صفة للنفس أيضاً . والهدوء والنفور صفتان لها والكرم والاسراف والشح والتقتير صفات للنفس أيضاً .
فماذا نستنتج من هذا كله ؟ أننا لم نحدد شيئاً إذا قلنا أن الاخلاق صفة للنفس . وبعبارة أخرى أننا لم نأت بجديد ولم نوضح معنى ولم نعد أن نقول أن الماء هو ماء .
وفي تعريف هادفيلد للاخلاق مأخذ آخر فقد جردها من أى إشارة الى الجماعة البشرية وأمور الجماعة البشرية . حقاً انه في تعريفه لم ينكر علاقتها بالاجتماع ولكنه في نفس الوقت لم يثبت بتعريفه أن لها علاقة به . ومن تعريفه لها ليس ما يمنعنا من القول ان انساناً في زحل أو في عطارد أو المريخ ذو اخلاق فاضلة بغض النظر عن علاقته بهيئة من الهيئات . وليس ما يمنعنا على حد تعريفه أن نقول أن الانسان يستطيع أن يكون ذا اخلاق حسنة بغض النظر عن علاقته بالعائلة الانسانية كلها . فلو أخذت انساناً بمفرده الى جزيرة نائية في اقاصى المحيط وتركته هناك يرعى النجوم لاستطعنا بمتياس هادفيلد أن نحكم على اخلاق هذا الفرد

فاذا استطعنا أن نجرد الاخلاق من علاقتها بالاجتماع أو اذا استطعنا أن نجدها بغير إشارة الى الآخرين فماذا يمنعنا أن ننسب الاخلاق لبعض الحيوانات الدنيا أو لكل الحيوانات أو حتى لكل انواع الحياة ؟ فهل نستطيع اذن أن نزعّم أن اخلاق البرتبلازم هي صفة نفسه ؟ اليس يقصد بالاخلاق في هذه الحالة السعى أو الحركة أو النشاط ؟ الحق انه يجب التفرقة بين الاخلاق والنشاط في مجموعه

رأى بوفنبرجر

يقول بوفنبرجر (١) أن «الاخلاق في رأى ، ما ، هي شيء يعرف من السلوك . وفي رأى آخر أكثر شيوعاً من الاول انها مجموعة السلوك أو عينة منه » وبالطبع نجد

(1) Poffenberger "Applied Psychology — Its Principles and Methods,, Page 325—326

أن رأى بوفنبرجر يتفق ورأى هادفيلد من جهة ومذهب بيرس من جهة أخرى . فليس فيه شيء جديد . وعلى هذا فقد اغنانا عن البحث في قيمته لأن ما قيل في هذين يقال فيه أيضاً . ومع ذلك فإن هذا التعريف للأخلاق لا يختلف في شيء عن تعريف السلوك عامة لأنه إذا كان مجموع السلوك هو الخلق فللكهربية electron خلق أيضاً إذ أن لها سلوكاً في ظروف مختلفة

نقد عام لهذه الآراء

وعلى أى حال يلوح لنا أن الطريقة التي استعملت في تعريف الأخلاق للآن هي إحدى اثنتين — أما تحليل على أو إطلاق وتعميم على غير جدوى — وطناً الطريقتين لا تخلوان من مآخذ كثيرة . لأن التعميم لا يخلو من خطر ادخال عناصر غريبة في الموضوع كان لا يصح السماح لها بالدخول . فهو اذن لا يخلو من تسرع ويدل على أن الموضوع لم يستوف استقصاء وبحثاً . وأما الطريقة العلمية فسنناولها بالبحث قريباً وسوف ندل على عيوبها الملازمة لها . وعلى أى حال لا يحسن بنا أن نشدد النكير في نقدنا لهؤلاء الباحثين لأن ماعملوه لم يخرج عن إحدى هاتين الطريقتين وبهما لا يمكننا أن نأتى بأحسن مما أتى هؤلاء

من طبيعة العلم أنه يستعمل طريقة التحليل في تعرف الأشياء . وعلم النفس كغيره يذهب حتماً مذهب باقي العلوم في فحصه للأخلاق . فهو يتناولها بالتحليل فيفصل عناصرها أحدها عن الآخر ويتناول كل عنصر منه على حدة فيحاول وصفه وتبيان خواصه ومميزاته ومقدار تفاعله مع العناصر الأخرى . وهذا من غير أن يتناول الشيء في مجموعه كوحدة يجب أن تبقى متحدة كما هي

ويخيل إلينا أنه يحسن أن يكون تعريفنا للأخلاق تعريفاً فلسفياً يأخذها في مجموعها ولكنه لا يتعارض مع التفاصيل . نريد تعريفاً يجمع قواعد العلم الى وحدة الموضوع . ولا بد لمثل هذا التعريف الذي نسعى وراءه أن لا يحلل الأخلاق حتى لا يفقدها حيويتها وقوتها ووجهتها الاجتماعية . ولكنه في نفس الوقت لا يتعارض مع علم النفس أو يجور عليه . وسنحاول فيما يلي وضع مثل هذا التعريف وإنما همنا الآن أن نتبع بالاختصار تطور الطريقة العلمية في بحثها للأخلاق

وقد أوردنا فيما سبق أركان الأخلاق الثلاثة وهي : (١) الشعور و (٢) الإرادة و (٣) الفكر . ولكي نفهم الأخلاق يحسن بنا أن نقول كلمة عن كل من هذه الأركان

الشعور أو الوجدان هو الأساس للأخلاق

ينحور ريبو نحو علماء النفس الفرنسيين في الاعتقاد أن الشعور والعاطفة هما أس الأخلاق ويظهر من طريقته أنه لا يعتقد كثيراً بالعقل والإرادة . فالإنسان مثلاً يفعل لأنه يشعر بالميل للفعل ليس غير . أو بمعنى آخر نحن ننشط ونفعل ليس لأننا أردنا ذلك أو محصناه تمحيصاً عقلياً . كلا ولكننا نفعله لأنه يلذ لنا فعله فأس الأخلاق في رأيه هو الشعور فالفعل . ومثله في ذلك تقريباً فوييه الذي ابتدع شيئاً أسماه « أفكاراً محركة » (idées forces) ولست أفهم هذه الأفكار القاهرة أو الملزمة إلا أن تكون إرادة يخالطها الفكر ويصل بينهما الشعور . أو بعبارة أخرى أن الأخلاق في رأيه هي أفكار في الطرف الأول وإرادة في الطرف الثاني والشعور يتوسط بينهما ليصل هذا بذاك . ثم أنك تكاد في كل هذا أن تلمس استقلال هذه العناصر جميعاً . وعلى أي حال فإن محصل هذه « الفكرة الملزمة » على ما أظن هو شعور قوى يحفز الإنسان للعمل

ويذهب بين (Bain) مذهب رفيقيه في الاعتقاد أن الأخلاق مبنية على الشعور . وبالطبع يدخل في الشعور الغرائز ثم العواطف وهي ليست شيئاً سوى غرائز مركبة وقديمة العهد

ومع أننا لسنا ننكر أن للشعور مكاناً في أصل الأخلاق إلا أننا نتحاشى كثيراً أن نبنيها في جملتها على الشعور كما تفعل هذه المدرسة لأن مثل هذا الرأي غير مأمون العواقب بالمرّة . ولسنا في حاجة إلى التفصيل فإن جمهرة علماء النفس في وقتنا الحاضر لا يقبلون رأي ريبو ومن نحاه نحوه . ولا نستثنى من جمهرة العلماء هؤلاء ما كدوجال نفسه — ما كدوجال الذي يعتبر بحق حامى حمى العاطفة والغريزة — فهو وأن كان لا يزال يعتبر الغريزة أصلاً وفرعاً في كل شيء تقريباً إلا أنه يتخرج من جعلها الدعامة الوحيدة التي تقوم عليها الأخلاق

الارادة هي الاساس

إذا كان من طبيعة الفعل ان ينتج نتيجتين متضادتين أو كان للانسان سبيلان إلى غاية واحدة أو إلى غايتين متفاوتتين كان ثمة موضع للاختيار — والاختيار هذا لا يتأتى إلا بين شيئين متقابلين يعرضان للانسان في وقت واحد فيضعهما في مخيلته ويوزنهما بنتائجهما ويفاضل بينهما ويحكم للواحد منهما أو عليه . وفي هذه المفاضلة وهذا الاختيار تدخل الارادة . فهي تعنى المفاضلة بين شيئين وقبول احدهما ورفض الآخر

لسنا ننكر ان من عوامل هذا الاختيار أشياء أخرى غير الارادة . فمثلا الذكاء عامل من عوامله — والعواطف والشعور قد تكون هي الأخرى من أسبابه — وإنما كل هذا لا ينفي ان للارادة الحظ الاوفر في ذلك الاختيار . لا بل نذهب إلى أبعد من — هذا في التشجيع للارادة فنقول ان كل هذه العوامل قد لا توجد في الاختيار — وإنما أمر الارادة بخلاف ذلك إذ يتحتم وجودها في هذا الظرف ثم تدخل الارادة أيضاً عندما يحاول الانسان تغيير أمر واقعي . لانه عند ما يرى الانسان نفسه في ظرف أو حالة لا تريدها نفسه يعزم على تغييرها إلى حالة أخرى يكون قد تخيلها ورآها بعين بصيرته ويرغب فيها — عند هذه النقطة تبدأ الارادة أيضاً وبهذا القدر صار للانسان أخلاق من نوع معلوم ، ذلك لان عنصر الارادة قد دخل في الموضوع

وليس يطعن في هذا أن الحيوان أيضاً يسعى في تغيير أمر واقعي كأن يهرب من الالم ويسعى للغذاء — ليس يعنى هذا ان للحيوان إرادة لأن اعمال الحيوانات في هذه الحالة تصدر عن الغريزة أو بدافع الحياة المادية — وليس الامر كذلك في الانسان الذي يوازن بين حالتين ويفضل احدهما على الأخرى

ولسنا ننكر أن للارادة موضعاً من الأخلاق وموضعها اساسى اولى مثل الفرائز والوجدان ولكننا لا نذهب مذهب المدرسة الجرمانية على العموم و (كانت) على الخصوص . لا نعتقد معها أن الارادة هي كل شيء في الأخلاق . لأن مثل هذا الزعم ينتقص من الغريزة والشعور والفكر جميعاً ، حقا انه يرضى الارادة ولكنه

يغضب ما عداها . لا تنكر أن مبدأ (كانت) زعيم هذه المدرسة حق ولكنه ليس كل الحق . . يقول (كانت) : « ليس في الكون شيء صالح بدون قيد ولا شرط سوى الإرادة الصالحة » . هذا المبدأ مطعون فيه لأن الإرادة هي وسيلة لغاية — والوسيلة ليست تفضل الغاية مطلقاً ، الا اذا انعكست الآية ، وقد يجوز أن تنعكس . نقول أن هذا المبدأ عليه مأخذ لأن الإرادة حتى في زعم (كانت) وسيلة للأخلاق فهي على هذا جزء منها أو عنصر من عناصرها . فالأخلاق بالطبع تفضل الإرادة الصالحة إذ أن الأولى اعم من الثانية والثانية فرع من الأولى . فحتى حسنت الأخلاق بالتبعية تحسن الإرادة . والعكس ليس بصحيح في كل الحالات . فقد يجوز أن تكون الإرادة خيرة ولكن الجهل يفسد عليها نتائج عملها . أو قد يحدث أن العقل أو الشعور يعجزان عن التعاون معها وتحقيق غاياتها

وعلى ذلك فأننا نخطئ إذ نزعم أن الشعور والغريزة والعاطفة جميعاً هي وحدها الأصل في الأخلاق ونخطئ ايضاً إذ نزعم مع (كانت) أن الإرادة بمفردها هي الأصل والفرع في الأخلاق والفضائل . ولسنا منفردين في هذا النقد بل يذهب اليه روباك ايضاً في كتابه القيم « علم النفس والأخلاق »

الفكر والعقل والذكاء كأساس للأخلاق

من أكبر الداعين الى أن الذكاء هو أساس الأخلاق (طوماس اكويناس) زعيم الفلسفة في القرون الوسطى . يقول اكويناس « ان الفكر والذكاء والعقل تجعل الفضائل كاملة » أو « لا يتبع الانسان الرذيلة والشر الا لأنه يطلق العنان لطبيعته غاضاً الطرف عن دواعي العقل والذكاء » وبالاختصار يذهب هذا الفيلسوف الى أن الفضيلة هي العقل وأن الرذيلة هي الجهل . فيخطئ الانسان ويتردى في حماة الرذيلة لأنه لا يعقل . فأكويناس على هذا يتبع استاذه (سقراط) في ذلك وقد بما قال سقراط ان الانسان يخطئ ويرذل لانه يجمل ليس غير

ويميل روباك الى هذا الرأي ميلاً واضحاً . نعم انه لا يتمشى مع سقراط وتلاميذه الى آخر حدود التمشي الا انه يقول (١) : « يرى من وضعنا للأشياء أن الأخلاق تنسب

الى الذكاء والعقل اكثر مما تنسب الى الفضيلة والخير . . . فاعلى درجات الاخلاق ليست توجد الا فيمن حاز اكبر قسط من العقل والذكاء .

والعقل والذكاء في رأى هذه المدرسة شيء يكاد يكون مخاطرات فلسفية ليست تمت للواقع بصلة ما . فانت تستطيع أن تقول تمثيلاً مع هذه المدرسة ان من لا يكون منطقياً مع نفسه ومع الحوادث والواقع ومع فلسفة الوجود كله ليس له حظ من الاخلاق . أو بعبارة أصح ان خير الاخلاق هي اخلاق الفلاسفة . وسادة الاخلاق هم سادة الفلسفة والعكس صحيح ايضاً

فانت ترى من هذا أن ما ندعوه الذوق السليم ليس له نصيب مع أمثال هؤلاء . أو بعبارة أخرى ليس للرجل العادى فى شوارع القاهرة ولندن ونيويورك حظ من الاخلاق الا بقدر ماله من المنطق أو العقل . ولا يتبادر الى ذهنك أن الفلاسفة يفهمون العقل كما نفهمه نحن . كلا بل لهم رأى فى العقل والفكر اقل ما يقال فيه انه يبعد عن افهام امثالنا

وعلى هذا فالاخلاق هي شيء تتصف به الطبقات الخاصة المفكرة فقط . وأما الانسان العادى — الانسان الذى يسعى بياض يومه فى طلب رزقه ورزق عياله والذى ليس له من الوقت متسع للرجم بالغيب والنفاذ الى ما وراء الطبيعة والبحث عما ينتظر عالمنا هذا بعد أن يرث الله الارض ومن عليها — نقول أن انساناً مثل هذا حظه من الاخلاق ضئيل

وليس يطعن فى هذا أو فى مثل هذه النتيجة أنه قد يجوز أن يوجد انسان عادى له من الذكاء مقدار عظيم — ليس يطعن فى نتيجتنا هذه مثل هذا الزعم . لان علماء النفس اتفقوا على أن المعرفة وحياسة المعلومات والتفاصيل والوقائع شيء اساسى فى الذكاء . وعلى هذا فمن تعلم وقيض الله له الظروف ليتخرج على الاساتذة العظام له من الاخلاق الحظ الوفير بشرط أن يكون ذا اخلاق اصلاً . وذلك لانه يعرف اكثر . أو بعبارة أوضح لو تساوى اثنان فى الاخلاق مبدئياً فلا بد وأن يرجح خلق من تعلم منهما بعد ذلك . فكأن العلم بالحقائق وحياسة المعلومات عامل حاسم فى الاخلاق . ولكن هذا مما لا يقبل عقلاً . والا صار حتماً لازماً أن تزعم أن

اخلاق هذا الجيل افضل من اخلاق الاجيال التي سبقتة . وذلك لان المعرفة في عصرنا أوفر وأغزر وأسهل منالا من العصور السابقة . ولكن هذا الزعم لا يستقيم مع المنطق لانه بهذا تكون قد دخلت الصدفة العمياء في الاخلاق . فصار يحق لاي انسان أن يلعن الصدف ويضيف الى حسابها نقائصه الاخلاقية

اما نحن فلا نوافق على هذا الزعم ولسنا نذهب هذا المذهب . فالذوق السليم في نظرنا يكفي للأخلاق . وليس يتحتم لها المعرفة الفلسفية أو المنطقية أو الرياضية فليست هذه شرطاً أساسياً للأخلاق . اننا نرحب بها فيما لو وجدت صدفة . ولكننا لاندق الاعناق للبحث عنها . ولا نعلق مصير الأخلاق على مصيرها

حقاً لسنا ننكر ان البحث عن الوسائل والتفريق بينها والتفكير فيها والحكم عليها والتفضيل بينها والأخذ باصلاحها والعمل بموجب أفضلها وتحمل نتائجها — لسنا ننكر ان كل هذه تستدعى شيئاً من الفطنة والذكاء . فالفلاسفة يدعون هذا الشيء عقلاً ونسميه نحن ذوقاً سليماً دفعاً للالتباس . وذلك لأن العقل يتعامل بالحقائق المجردة ، يسعى وراءها . ويجمعها ويوبها ويرتبها تبعاً للمنطق . وتبعاً لعلاقاتها بعضها ببعض وبالكون في مجموعه . بينما الذوق السليم نفعى وعمل في طريقته لأنه يقرب الحقائق من وجهة فائدتها وأثرها المباشر في الحياة العادية . وينتج من كل هذا ان من له عقل لا يرضى الفلاسفة والمتأفنين يقيين فليس يترتب على ذلك ان يخشى على أخلاقه

ولكن ليس يعنى هذا ان الانسان يرتكب الرذيلة ويدفع عن نفسه بالجهل وعدم الدراية . لأنه مفروض في الانسان ان يكون قد تريت في حكمه ودقق . واعمل ما وهبه الله من قدرة على التفكير وتمحيص النتائج التي قد تترتب على سلوكه . مفروض فيه أيضا ان يكون قد بذل مجهوداً صادقاً في المفاضلة بين هذه النتائج المحتملة والمقدرة . ثم بعد ذلك يذهب في أفعاله إلى أقصى حد . وليكن بعد ذلك ما يكون . فليس يصح أن يكون الانسان مسئولاً عن الأقدار . أو التكهّن بالغيب والتحكم في العوامل الكونية . فترى من هذا اذن ان العلاقة بين العقل وبين الأخلاق أبعد مما يتصور سقراط وطوماس اكويناس ومن نحاً نحوهما

الأخلاق المتوثة الحية — نقد لآراء السابقة

لقد سبق لنا القول ان العلم يحلل الأشياء إلى عناصرها الأولية ويرتب هذه العناصر كلا على حدته ثم يأخذ في وصفها وصفاً تفصيلياً ويزنها بالموازن المختلفة ويحاول تحديد النسبة بين كل هذه العناصر . وليس هذا فقط بل من طبيعة العلم ان يحدد كمية كل عنصر على حدته بالميزان أو بالمقياس وبالمكيال ويبين الظروف الصالحة لضم هذه العناصر إلى بعضها . وعلى هذا فالعلم أقمن بالتحليل منه بالتركيب . فهو يفصل وليس يحمل . وأما ما عدا ذلك فليس يستطيع العلم ان يذهب . وعلى ذلك فقد كان العلم منطقياً مع نفسه لانه عندما عهدنا اليه يبحث الاخلاق تناولها في الخبار وحللها إلى ارادة وشعور وعقل . ثم أخذ في تبين خواص كل من هذه العناصر على حدته . والنتيجة اننا أضعنا الاخلاق وحصلنا على كمية من العواطف ومقدار من الارادة وقبس من العقل . وأما الاخلاق ذاتها فقد ذهبت ذهاب كل شيء يزعم تحليله

وليس على العلم من حرج في هذه المعاملة . لانه لم يوجد إلا لمثل هذه الوظيفة أولاً . وثانياً لانه ليست له طريقة أخرى بها يتناول الأشياء . ألم تر إلى ان كل آلات العلوم الطبيعية لم توجد إلا لتفكك وحدة الشيء وتحلله إلى عناصره ؟ وعلى هذا يفصل العلم عناصر الشيء لكي يشرحه لنا وما وجدناه مرة يركبه ليشرحه

واليك مثلاً على ذلك . نعهد للعلم بالماء ليقربه إلى أفهامنا . فيتناول الماء ويحلله إلى اكسوجين وهيدروجين ويقول هاك هو الماء . ولكننا بعد هذه العملية لانستطيع ان نزعم انه لا يزال ماء يروى الغلة . فكل ما حصلنا عليه بعد هذه العملية هو هذان العنصران اللذان لا يجوز بحال من الاحوال ان ندعوهما ماء سواء أكانا مجتمعين أم منفصلين . ولكي يصيرا ماء لابد وان يصيرا إلى شيء مغاير كل المغايرة لحالتهما الراهنة . وفي الحق ان ماندعوه ماء هو شيء مختلف عنهما جد الاختلاف

واليك مثلاً آخر . أمامنا شيء لا يرى إلا بالمجهر لاندري كنهه فنعهد به إلى العلم ليقول فيه قوله . ولندع هذا الشيء برتوبلازماً . يتناوله العلم إذن ويسارع إلى

وضعه في المخبار ويصب عليه الحوامض والاملاح ويسلط عليه التيارات الكهربائية فيحلله إلى عناصره الأولية التي هو مركب منها . وقد يعرف العلم كل عناصره ومقاديرها . وقد تغيب عنه بعضها . ولكنه في جميع الحالات يبدأ بالتحليل . ثم يعود إلينا بقليل من الكربون والاكسوجين والهيدروجين والنيروجين ويقول ها كم هو البرتوبلازم — ولكن يا هذا لا يمكن أن يكون ذلك كذلك لان البرتوبلازم يتحرك ويسعى وينشط ويتشكل ويتناسل ويستجيب لمؤثرات البيئة ويهجم ويتقهقر — واما هذا الذي ترينا فليس له هذه الخواص . لقد تسلمت منا كائناً حياً ذا خطر . وارجعت إلينا بعض العناصر التي تختلف عنه اختلاف ما بين الارض والسماء . ولسنا بمستطيعين تحت أى ظرف من الظروف ان نسمى هذه الكميات المعلومة من هذه العناصر الاربعة برتوبلازما — لسنا بمستطيعين ان نسميها كذلك سواء أكانت مجتمعة أو منفصلة ومستقلة . ولكي تصير هذه العناصر برتوبلازما لابد وان تستحيل جميعها إلى شيء مغاير تمام المغايرة لهذا الذي ترينا . وفي الحق ان ماندعوه برتوبلازما لا يمت إلى هذه العناصر بصلة ما فهو كائن مستقل عنها جميعاً

وهكذا الحال مع الاخلاق عند ما نعهد بها إلى العلم الذي يسارع إلى تحليلها إلى عناصرها فلا يبقى لنا منها شيء بعد هذه العملية نستطيع ان ندعوه أخلاقاً . وإلا فكيف تسول لنا النفس بأن نسمى الشعور والعاطفة والفكر أخلاقاً أو ما يقرب منها ؟

وعلى هذا فاذا أردنا ان نتناول الاخلاق من الوجهة العملية بغض النظر عن الوجهة العلمية البحتة فسنضطر إلى ان نتزعمها من حيز العلم أو على الاقل من دائرة ما يدعوه العلماء بالعلم البحت exact science وليس يجب ان نطمع في ان نتناولها كما نتناول الدم والماء والحوامض والاملاح سواء أكان هذا تناول بالعلوم الطبيعية أم الكيماوية

يجب علينا في هذه الحالة اذن أن نبحث في الاخلاق كوحدة قائمة بذاتها أو ككل

لا يقبل التجزئة أو كشيء يذهب به التحليل العلمى إلى حيث لا ندرى . ويجب ان لا يغيب عن أذهاننا ان التحليل يستهلك الشيء ويذهب باثاره يقول «أوجدون» (١) «من المهم ان تتكىء جداً على وحدة هذه الاجزاء الثلاثة (يقصد الشعور والارادة والفكر) لاننا بطبيعة الاحوال نستسهل ان نعاملها كأشياء قائمة بذاتها متى فصلناها من هذا الكل الذى ندعوه أخلاقاً . ثم لنلاحظ انه يصعب علينا جداً ان نضم هذه العناصر إلى بعضها بعد فصلها .»
وليس هذا فقط بل ثمة شيء آخر مهم يجب ان لا يعزب عن بالنا أيضاً . وهو ان تعريفاً علمياً أو سيكولوجياً للأخلاق يفقدها حيويتها وتأثيرها . وهذه الحيوية وهذا التأثير هما على التحقيق ما مهمنا من الاخلاق فوق كل شيء آخر . . . وثمة شيء آخر ذكرناه فيما سبق ونعيد هنا وهو ان التعريف العلمى معطل للفكر ويوقفه عند حد التحليل ويشعر الانسان ان ليس ثمة زيادة لمستزيد

ولكل هذه الاسباب جميعاً تجدنا مضطرين الى النزوع بالاخلاق منزعا اجتماعياً ففي هذا المنزع تلقى قوتها وفعاليتها التى كانت قد اضاعتها عندما عهدنا بها الى العلوم البحتة . . . ولسنا نزعم أن هذه الطريقة الحديثة خير محض . لان لها عيوباً ايضاً واول ما يقال فيها انها مهمللة بعيدة عن الضبط والاحكام وينقصها التحقيق العلمى الدقيق . ولكن ما اضعنائه فى هذه الناحية اكتسبناه من الناحية الاخرى فى وصل الاخلاق بالجماعة البشرية وحركاتها وتطوراتها

وعلى هذا نجد انفسنا مضطرين كما قلنا أن نغض الطرف عن تحليل الاخلاق الى عناصرها الاولى . أو بعبارة أخرى سوف لا نحاول ان تفهم طبيعتها بل نشعر انه يحسن بنا أن نقر بها من ناحية وظيفتها لنرى ماذا هى فاعلة بغض النظر عما هى . ووظيفة الاخلاق كما لا يخفى اجتماعية محضة . بمعنى انها لا تطلق على انسان بغير جماعة يعيش فيها ويحذب عليها أو يقاومها وينغص عليها عيشها . أى ان وظيفتها أن تؤثر فى الجماعة وفى النظم الاجتماعية وأن تتأثر بدورها من هذه وتلك . فتى كان اثرها فى الامور الاجتماعية مرغوباً فيه كانت صالحة والعكس بالعكس

(1) C.K. Ogden "The Meaning of Psychology", Page 189.

تعريفنا للأخلاق

وعلى هذا يصح أن يكون تعريفنا للخلق هكذا . « الخلق هو نشاط الفرد في المجتمع البشرى وميوله الملازمة له نحو نظم الجماعة ومنشأتها . واتجاهاته الفكرية نحو من يحيط به من الناس سواء أ كانت هذه الاتجاهات مما يفيد أو يضر بالجماعة البشرية » . ويشترط أن يكون النشاط في الجماعة البشرية لأنه لو لم يكن كذلك لما سمي خلقاً . فنشاط الذئب في وسط جماعة الذئاب مثلاً لا يسمى خلقاً (Conduct or Character) ولكنه سلوك أو تصرف (behaviour)

وأما إذا كان تعريفنا للأخلاق يتناولها من وظيفتها . أو بعبارة أخرى لو أننا أردنا أن نعرف الخلق الفاضل لقلنا « أن الخلق الفاضل هو ذلك الذى يرمى الى افضل الحالات الاجتماعية . وفى نفس الوقت يسعى ويعمل بعقل وروية على تخير الوسائل التى بها يدرك هذا الغرض الاسمى »

قد يشعر البعض أننا لم نأت بشيء جديد بعد أن اعترضنا على كل التعاريف السابقة . وهم فى شعورهم هذا مصيبون لأننا لم نقدم هذا رأى على أنه شيء جديد بل على أنه أرجح الآراء . وكل ما حاولناه هو السعى لأن نفهم الاخلاق من وجهة وظيفتها . ليس الا . وليست وظيفة الاخلاق فيما ندرى بشيء مستقل عن الجماعات البشرية ونظم تلك الجماعات . ثم أن هنالك اعتراضاً آخر على تعريفنا هذا وفيه ايضاً كثير من الصواب . قد يعترض البعض على أن تعريفها بالحالة الاجتماعية المثلثي إن هو الاضرب من ايضاح الشيء المعلوم نوعاً بشيء مجهول أو مبهم . فالناس يشعرون انهم يدرون ماهية الاخلاق . ولكن معظمهم لم يفكروا مرة فما هى الحالة الاجتماعية المثلثي . أو على الاقل التى تفضل حالة اخرى

ومثلنا فى هذا — على رأيهم — كمثل من يفسر العاطفة بأن ينسبها الى افرازات الغدد الصماء . والحال أن الناس يشعرون انهم يعرفون العاطفة . ولكنهم يجهلون الغدد الصماء وافرازاتها . وقد كان العكس يكون اقرب الى التفسير والشرح . كأن نفس هذه الافرازات بأثرها فى الوجدان مثلاً

نقول ان البعض يرتبك لهذا الضرب من الشرح للأخلاق لأنه يظهر لهم انه تفسير للمعلوم نوعا بالمجهول أصلا . وعلى هذا فسنضطر إلى ان نبحث في هذه الحالة الاجتماعية التي تفضل حالة أخرى مع ما في هذا من الخروج على الموضوع . لأننا نسعى لأن نتعرف الأخلاق وليس حالات الجماعة البشرية . ثم من الجهة الأخرى إذا نحونا هذا النحو من تفسير الشيء بشيء آخر يستدعى هو الآخر أيضاً شرحا وتفصيلا نكون قد وضعنا أنفسنا في حلقة مفرغة لانكاد ننتهى منها . . ثم متى فرغ الانسان من البحث وراء الحقيقة ؟ وعلى هذا يحق لنا ان نحرص على ان لا يستهوينا البحث إلى شعب ومسالك ليس لنا منها انتهاء .

وعلى ذلك نقول ان الحالة الاجتماعية المثلى هي تلك التي يستطيع الفرد -- وربما الجماعات أيضاً -- ان يجد فيها مجالا لتحقيق مستلزمات حياته الأدبية والعقلية والروحية والمادية على أتم وجه . أو بعبارة أخرى هي تلك الحالة التي يتسنى فيها للفرد ان ينمو ويتقدم أخلاقياً وروحياً ومادياً وعقلياً نمواً تتطلبه طبيعته وتستطيع ان تحققه الظروف والبيئة

اذن فالأخلاق هي ما يساعد على بلوغ الحالة الاجتماعية المثلى . فكل ما من شأنه تمكين الانسانية من هذا الأمر بشرط ان يكون ذلك من عمل انسان . وبارادته يدخل في دائرة الاخلاق . واما ارادة هذا الانسان وعمله فكلاهما خلق متين . وهو ما يسعى الى انمائته علم النفس على الخصوص والعلوم الاجتماعية على العموم

إذا أخذنا بالأخلاق من هذه الناحية فسوف نضطر لان نبحث في علاقتها بالمجتمع وميوله ونظمه جميعاً . سوف نضطر لأن نبحث في علاقتها بكل هؤلاء وكيف تؤثر الأخلاق في مثل هذه الأمور . وما مقدار تأثير هذه الأشياء فيها . وعلى هذا سوف لا نسعى لأن نفهم الأخلاق عن طريق العلم سواء أكان هذا علم النفس أم غير علم النفس . سنترك كل هذه جانباً إلى ان نأتى إلى الطرائق التي بها تنمى الاخلاق في الأفراد . حينئذ وحينئذ فقط سوف نحاول ان نتعرف ما يدعونا اليه علم النفس نلاحظ إننا سوف نضطر أيضاً إلى بحث علاقة الاخلاق بالغايات والوسائل

وبالأعمال والتأثيرات وبالدين والآداب وعلم الأخلاق Ethics فمن هذه الوجهة فقط على ما يظهر لنا نستطيع ان نفهم الاخلاق على وجه أتم
/ يقول الاستاذ ديوى (١) « لانستطيع ان نغير الاخلاق بالوعظ والارشاد من دون ان نغير نظمنا العملية والسياسية . لأن مثل هذا الزعم يناقض مبدأنا في ان الاخلاق إن هي إلا ميول مؤثرة في الحياة الاجتماعية » ويقول أيضا (٢) « ان الاخلاق هي مجموعة رغائب الفرد وميوله الفعالة التي تجعله أبدأ على استعداد للاتيان ببعض الأفعال ومغرمًا ببعض النتائج . وفي نفس الوقت كارها لبعض الأفعال والنتائج الأخرى »

وتعريف الاستاذ ديوى للأخلاق ليس علميا على التحقيق لانه يترك الطريقة التحليلية إلى الطريقة الأجمالية . فهو يأخذها كوحدة كاملة لا كعناصر منفصلة . أو بالحرى يسعى الاستاذ لأن يتعرفها كما هي . وليس بما تتركب . وهذا كما قدمنا اجدى على الاخلاق من التحليل وأقرب الى غرضنا في بحث هذا الموضوع . فتعريفه ولو انه غير دقيق ومحكم على الطريقة العلمية إلا انه لا تنقصه الحيوية والقوة . فالأخلاق إذن هي حياة الفرد في الجماعة . أو هي السعى إلى غاية معينة لها علاقة بالغير . أو هي ميول تتحول إلى نتائج وأغراض . لابل هي تغيير للحالة الاجتماعية أيا كان نوع هذا التغيير ومقدار أثره في المجتمع . إذن هي السلوك وهي الحياة living ليس غير . والا فهاذا عساها ان تكون ان لم تكن كذلك ؟ هل هي شئ خفى معقد باطنى أو هل هي طبيعة أو صفة أو ما أشبه ؟

الاخلاق والسلوك

اما ان الاخلاق والسلوك شيان مستقلان أو كانا يعتبران كذلك فهو من صنع الفلسفة الثنائية Dualism التي ابتدعها ديكارت Descartes . فقد شق ديكارت العالم الى شقين متقابلين متضادين الا وهما المادة الجسم . أو العقل والروح وحول هذا التقسيم كانت تدور معظم فلسفات القرون الوسطى . وهذه الفلسفات جعلت

(1) John Dewey "Democracy and Education,, Page 370

(2) Dewey and Tufts "Ethics,, Page 255.

الثائية تنسحب الى نواح كثيرة من التفكير . فظهرت مثل هذه المتناقضات كالغاية والوسيلة . والدوافع والتأثير . والخلق والسلوك . الى آخر هذه النظريات . ويشير الاستاذ ديوى الى مثل هذا التقسيم إذ يقول فى كتابه (الديموقراطية والتربية) : ان (١) « أول ما يجبهنا فى بحثنا هذا هو الفضيلة العرفية التى تقسم الحركة أو النشاط إلى قسمين متقابلين يسميان فى كثير من الاحيان الداخلى والخارجى . أو الروحى والجسدى . وفى الفضيلة تتطور هذه النظرية الى عراقك عفيف بين الدافع للعمل ونتيجته أو بين الخلق والسلوك »

فكان يظن أن الخلق شيء نفسى داخلى أو هو الدافع الذى يحرك الانسان للفعل . وأما الفعل نفسه فكان يسمى بالسلوك . فالخلق هو شيء باطنى فى الانسان لاعلاقة له بالبيئة الا عن طريق شيء آخر وهو السلوك . والناظر الى الانسان لا يرى الاخلاق وانما يشاهد العمل أو الفعل . أو بعبارة أخرى ان احد هذين الامرين هو سبب والاخر نتيجة له . فالاخلاق هى السبب والسلوك أو العمل هو النتيجة . ولكن يظهر لنا أن هذا التقسيم خطأ . لأننا لو أمعنا النظر لوجدنا أن الامر بخلاف ذلك . فمثلا هناك حالة تطلب من الكائن الحى أن يعمل أو ينشط . فقد يأخذ هذا الكائن فى التفكير — أى فى غربة اختباره السابقة بقصد اكتشاف الصلة أو المشابهة بين هذه الحالة التى تستدعى عملا ونشاطا وبين ما مر عليه فى عهده السابق . وعندما يكتشف المشابهة بين الحالتين يشرع فى البحث عما عمله فى الحالة الاولى أى انه يراجع استجابته السابقة لتلك الحالة — تلك الاستجابة التى اتت بالغرض فى الدفعة الاولى . ثم يتخيل انه عمل فى هذه الحالة الراهنة ما عمله فى الاولى وبالطبع يقدر لفعله الحالى نتيجته التى قد تترتب عليه . وبعد أن يفرغ من كل هذا يشرع فى العمل المادى الظاهر . ويتحول مجرى التفاعل فى نفسه من تفاعل نفسانى داخلى مستتر الى فعل ظاهر صريح واضح . وكل هذه العملية هى عملية متصلة ليس لها انقطاع وليس لجزئياتها انفصال . كانت غدد الجسم فى حركة مستمرة اثناء التفاعل الخفى ولا تزال كذلك فى حالة الفعل الصريح . فليس هذا الاخير اذن

متجداً وإنما هو جزء من العملية كلها فالصلة بين التفاعل الداخلى والفعل الصريح لم تكن منقطعة من الاصل ولا استجدت عند نقطة معلومة . فالتفاعل والفعل اذن ليسا شيئين بل شيئاً واحداً بدأ فى الفكر وانتهى فى الفعل . فلا يصح اذن تقسيم هذه العملية إلى قسمين متباينين أو متقاربين إذ انها تفاعل مستمر بعضه يحدث فى الشعور وبعضه فى اللاشعور أو فيما وراء الشعور . بعضه يحصل فى خلايا المخ وبعضه فى خلايا العضلات . بعضه يختص بحالة الكائن النفسية وبعضه بأثره فى البيئة

نظن انه من العبث الآن ان نقسم نشاط الانسان إلى أخلاق وسلوك . لأنه واضح بما تقدم ان السلوك هو جزء من الأخلاق أو هو الأخلاق ليس غير وان هذه الأخيرة ان هى إلا سلسلة اجراءات لا يجوز لاحد ان يقطع الصلة بين الظاهرة منها والخفية . وحتى إذا جاز ذلك فان انساناً لا يستطيع ان يقيم الحدود بين أجزائها لأنها كما قدمنا عملية واحدة لك ان تسميها أخلاقاً أو سلوكاً أو ما أشبه ولكن ليس لأحد ان يفكك جزئياتها

وهذه النقطة لا تظهر للقارىء ذات قيمة كبيرة . وذلك لطبيعة تفكير البيئة التى نعيش فيها لان المتكلمين باللغة العربية لم يستمسكوا بالفلسفة الثنائية بالمرّة . أو على الأقل لم يظهر لها أثر كبير فى تفكيرهم وخصوصاً بعد الاسلام . ذلك لان فلسفة هذا الدين هى التوحيد ليس غير . وهذا بخلاف الغربيين الذين وجدوا متسعاً فى بيئتهم لجميع الفلسفات من توحيدية Monism وثنائية Dualism وجمعية Pluralism

الاخلاق والغايات والوسائل

لقد مر بنا ان غاية الخلق هى صالح الجماعة . أو على أقل تقدير يجب ان تكون كذلك . فاذا كان الامر هكذا فما هى الوسيلة إلى تلك الغاية ؟ وهل تهم الوسائل فى هذا الامر ؟ أو هل يسمح الخلق الشريف باستعمال وسائل قد لا تكون مرضية الى غايات سامية ؟ أو بعبارة أخرى هل تبرر الغاية الوسيلة بأى حال من الاحوال ؟ هل يستطيع انسان ذو خلق جميل ان يكذب مثلاً لغاية شريفة عنده ؟ أم نزع من انه متى كذب الانسان فقد انهدم ركن أساسى من أخلاقه ؟ وهل يحل للانسان ان يريق دم أخيه الانسان فى سبيل القومية أو الديموقراطية أو العدل أو أى مبدأ

انسانى شريف أو يظن انه شريف ؟ وبعبارة أخرى هل يستطيع التخلق بالاخلاق الفاضلة فى حضارة معقدة كل التعقيد كحضارتنا هذه ؟

سبق فذكرنا ما فعلته الفلسفة الثنائية فى نواحي التفكير البشرى . فالحنا إلى تأثيرها هذا . وقلنا انها قسمت الكون إلى قسمين متقابلين كلاهما حق وكلاهما مستقل عن الآخر كل الاستقلال . وخرجت من هذا إلى ان الحقيقة ليست توحيدية أو واحدة مفردة . بل زعمت انها دائماً مزدوجة . أو بعبارة أخرى كانت تزعم ان الحق ليس حقاً مطلقاً Absolute بل حقين مستقلين . وان الكون مركب من حقيقتين هما المادة والعقل أو الروح والجسم الى آخر هذا القول

وبالطبع تناولت هذه الفلسفة الغاية والوسيلة أيضاً كما تناولت غيرها . فزعمت ان الغاية هى شىء موضوعى Objective قائم بذاته وان الوسيلة هى الطريق اليها . وانهما شيان منفصلان . من هنا ظهر التضارب بينهما وأخذ الفلاسفة يبحثون فى هل تبرر الغاية الوسيلة التى يستعملها الانسان للوصول اليها

اما إذا لم يكن ثمة مندوحة عن هذه الفلسفة العنيدة فيحق لاي كان ان يزعم ان الغاية تبرر الوسيلة . وليس فى ذلك غرابة مطلقاً لانه بحكم منطق تلك الفلسفة تكون الوسيلة مستقلة كل الاستقلال عن الغاية . فهما شيان لاعلاقة لاحدهما بالآخر البتة : واذن لا تأثير لاحدهما فى الآخر كالحال فى أمر العقل والجسم فى عرف تلك الفلسفة . ليس لهذا أدنى علاقة بذلك إلا بأمر من ربك . ولن يستطيع احدهما ان يتناول الآخر بالتعديل والتحويل . أو ان يتداخل فيما يعنى الآخر . وعلى هذا تكون الوسيلة ليست لها بالغاية إلا علاقة الوجود . وهذا فى ذاته ليس يعنى شيئاً . وينتج من ذلك ان لاي انسان ان يدعو الى ان الغاية تبرر الوسيلة أياً كانت درجة الاخيرة من الاخلاق والفضائل

قد يعترض البعض على ان مثل هذا الزعم مقوض للفضيلة . ولكن ما هى الفضيلة ؟ أليست هى غاية سامية ؟ أليست شيئاً واقعياً أم هى خيال حالم ؟ كلا ليست الفضيلة أمراً خيالياً أو مضارباً فلسفياً . انها شىء فى مستوى الحياة العادية . فاذا كان الامر كذلك وإذا كنا قد اتفقنا على ان نستمسك بالاخلاق العملية فيجب علينا ان نسعى

وراء غايات ليس غير . ويجب علينا أيضاً ان نفترض ان الوسائل أمور ثانوية ليست بهم . وعلى هذا فالانسان الفاضل يستطيع أن يكذب دون ان يمس ذلك أخلاقه بشيء . لا بل يستطيع ان يخدع الغير ويسرق ويغش ويرتكب كل هذه المحرمات إذا كانت هي السبيل الوحيد إلى غايته الشريفة

كان كل هذا يكون حقاً فيما لو صدقت نظرية الفلسفة الثائية . ولكنها لا تصدق في نظرنا فنحن نتبع فلسفة التوحيد وهي الجديرة بالاتباع في عرفنا . وفي رأى فلسفة التوحيد هذه ان الغاية والواسطة شيء واحد وليساً بشيئين قد يجوز ان يوجد على طرفي نقيض

والشيء الذي يؤسف له كثيراً ان بعض المربين قد وقعوا في مثل هذا التناقض عن قصد أو عن غير قصد . فاستغوتهم تلك الفلسفة الثائية وهم يدرون أو لا يدرون . وكان من آثار ذلك انهم قسموا الافعال الى غايات ووسائل . وتتج من ذلك أيضاً انهم اعتبروا التربية والتعليم واسطة لشيء آخر . اما إذا سألتهم عن الغاية التي يعتبر التعليم وسيلة لها لأجابوك في غير تريث انها الحياة

فالحياة اذن هي غاية التعليم . ولكن ماهى الحياة وما هو التعليم حتى نرى أيهما وسيلة وأيهما غاية ؟ أليست الحياة سلسلة تعلم مستمر ليس لها أول من آخر ؟ وأليس التعلم هو ضرب من الحياة يحياها المتعلم ؟ خذ الطالب في المدرسة مثلاً . أليس تعلمه هو نوع خاص من الحياة يقضيها في بيئة خاصة ؟ أليست المدرسة في رأى علم التربية الحديث جمعية بشرية مصغرة . أو عالم على قدر محدود . يوجد فيه الطفل حيناً ثم ينتقل إلى دنيا أخرى ؟

الحق ان المدرسة هي نوع من الحياة فيها يكون الطالب عاداته وميوله ونماذج سلوكه . ولن يستطيع ان يفعل أيّاً من هذه الامور مالم يكن قد مارسها كلها ممارسة فعلية في حياته ونشاطه . ثم ان المدرسة هي نوع من الحياة لان فيها يحول الطالب بعض نشاطه الى أفعال منعكسة أو آلية حتى لا يعود مطالباً بالتفكير . كأن يتعلم ان يكتب وتجري أنامله على الصفحة من دون ان يحتاج الى عنا فكركى كبير . وكل هذا لا يكون إلا بالمران والخبرة وما المران والخبرة الا حياة يحياها المتعلم ليس غير .

وهكذا الحال مع جميع ما يتعلمه الطالب في المدرسة فهو يحيا ويتعلم في الوقت الواحد وليس احد هذين وسيلة للآخر أو غاية له

إذن فالتعلم ليس منفصلا عن الحياة ليجوز أن يكون وسيلة لها . بل هو والحياة أمر واحد لا يصح تقسيمه الى غايات ووسائل . فان لم يكن الامر كذلك كيف تسمى عمل الكاتب في ديوانه ؟ هل هو وسيلة لحياته ؟ فقيم حياته إذن ؟ الحق أن عمل الكاتب في ديوانه هو الحياة بعينها ليس أكثر ولا أقل . وكذلك الحال مع سعيه لرزقه واخير رزقه لأن هذا السعى في نفسه هو الحياة بعينها

وعلى هذا فالفصل بين الغاية والوسيلة هو في الواقع وضع للغاية في غير متناول الناس . أو هو قتل لها في هذه الحياة . ثم انه ايضا مربك للنشء بغايات خيالية لا معنى لها ولا علاقة بينها وبين الحياة العادية . علاوة على انه مربك له ايضا لأنه يجعل الوسائل أقدم مما يجب أن تكونه منطقياً . فالنشء لا يستطيع أن يفهم كيف يفرق العرف بين الغاية والوسيلة . وكيف في نفس الوقت يصر على الاعتراض على بعض الوسائل

وعلى هذا نقول أن الفعل الحسن ليس يصح أن يكون وسيلة لشيء ما ، كأن يكون بناء الاخلاق مثلاً . ثم أن قول الصدق ليس وسيلة للحق الاعلى مثلاً . لأن الفعل الحسن غاية في نفسه . وقول الصدق هو الغاية التي ليست وراءها غاية يقول الاستاذ ديوى عندما يطلق الانسان بندقيته على غرض ما فهل اطلاق البندقية هذا هو الغرض في ذاته . أم اصابة المرمى هي الغرض ؟ ثم ايهما الواسطة لذلك الغرض ؟ الحق أن اصابة الهدف هي الغرض من اطلاق البندقية . فالهدف هو الغرض والاطلاق هو الوسيلة . ولكن يجوز لنا أن نقول في نفس الوقت أن اصابة الهدف هي الوسيلة لاحسان اطلاق البندقية . فكلاهما إذن غرض ووسيلة في الواقع ونفس الامر

يقول الاستاذ كلباترك (١) « يحدث كثيراً أن نطلب الغاية لأنها وسيلة لغاية أخرى . ولكن يحدث ايضا أن نطلب الغاية لنفسها وليس لأنها وسيلة لشيء آخر »

ثم يدلل الاستاذ على كلاله بساوك البخيل . فالبخيل في رأيه يسعى وراء المال حبا في المال نفسه . أى أن المال هو الغاية التي لا يمكن أن تكون وسيلة لشيء آخر في رأى البخيل . ولكننا نظن أن هذا القول مردود ويستطاع الطعن فيه . لأن البخيل يسعى وراء المال ليس لأنه هو غرضه فقط بل لأن له غرضاً آخر من الحصول عليه . وقد يجوز أن يكون هذا الغرض نفسياً . الا يصح أن البخيل لا ينفك يكدرس المال لأن له شهوة ملتهبة في تكديس المال ؟؟ وعلى هذا يكون اطفاء تلك الشهوة هو الغرض من تكديسه للمال . والمال إذن وسيلة لغاية أخرى . إذن فهو غاية ووسيلة في الوقت الواحد

الارجح أن الاستاذ ديوى يوافق على هذا القول فاليك ما يقوله في هذا الصدد^(١) :
« الغاية هي حلقة في سلسلة الافعال ترى عن بعد . والوسيلة هي نفس الحلقة ولكنها ترى عن كشب . فالغاية هي فقط آخر عمل يفكر فيه الانسان . والوسائل هي الافعال التي تسبق ذلك الفعل في الترتيب الزمني » ثم يقول ايضاً أن^(٢) : « الغاية والوسيلة اسمان لشيء واحد — فهذان الاصطلاحان لا يدلان على تباين في مسمياتهما ولكن يرميان الى التباين في قدرهما أو قيمتهما . أو بعبارة أخرى الغاية اسم يطلق على سلسلة افعال مجتمعة كما نطلق كلمة « جيش » على جمع من الجنود وأما الوسيلة فهي اسم يطلق على وحدات تلك السلسلة من الافعال كقولك هذا الضابط وذلك الجندي ولا يتسنى لنا أن نفهم الغاية الا بعد أن ننظر اليها كوسيلة ليس غير . ولا يمكن تحقيقها بالفعل الا بعد أن نعتبرها وسيلة لشيء آخر » وفي موضع آخر يقول^(٣) : « في الحق أن الغاية البعيدة إن هي الا وسيلة في الزمن الحالى — والفعل في الزمن الحاضر ليس وسيلة لغاية بعيدة »

الحق أن الاستاذ ديوى على صواب فيما يذهب اليه . ويظهر أن الاستاذ كلبا ترك يوافق على هذا الى حد محدود لا يتعداه . فهو يرى غايات مستقلة قائمة بذاتها .

(1) John Dewey "Human Nature and Conduct,, Page 34

(2) " " " " " " 36

(3) " " " " " " 226

أما نحن فنراها في الافعال العادية الراهنة . فاذا مددنا بصرنا الى الامام نرى
غايات كثيرة تشمخ برؤوسها في السماء كالاطواد . ولكننا متى وصلنا اليها لا نجد لها
سوى وسائل الى غايات أخرى . وهذه بدورها وسائل لغيرها وهكذا دواليك
وهكذا نجد أن الخلق ليس فقط وسيلة الى خير الجماعة البشرية ولكنه غاية في
نفسه وايضاً ان خير الجماعة بدوره وسيلة للخلق الحسن . فاذا أخذنا بهذا زال كثير من
اللبس في هذه المسألة وصار الخلق امراً حسياً واقعياً لا ينقصه الايضاح والتحقيق .
لقد تبين الآن أن مشكلة الغاية والوسيلة التي اعترضتنا أولاً ليس لها وجود
فعلي . بل هي خيال لا حقيقة له . وأن الغايات لا تبرر الوسائل بحال من الاحوال
لان الوسائل هي بدورها غايات . وينتج من ذلك منطقياً انه لا يجوز للانسان أن
يكذب ليصل الى غاية شريفة . لأن الكذب في الواقع ونفس الامر ليس وسيلة فحسب
بل هو غاية ايضاً في هذه الحالة . ولأن يكون الانسان كاذباً ليس من الاخلاق
الحيدة بحال . قد يعترض البعض بقولهم انه يجب على الانسان أن يكذب لينقذ
نفساً من الهلاك . قد يكون الامر كذلك . قد ينقذ الكذب من الشدائد . ولكنه
لن ينقذ الاخلاق مطلقاً وعلى هذا فهو والاخلاق في رأينا ضدان لا يجتمعان

ونستطيع أن نقول في ختام هذا الكلام أن تعريفنا للاخلاق شامل لكل ما
يتصل بها . فهو لذلك يفي بالغرض . ولكي نعرف خلق فرد في جماعة من الجماعات
يجب أولاً ان نعرف ميول تلك الجماعة ورغباتها ونظمها ومعاهدها . ولكي نغير
خلق أفرادها يجب أن نغير في نفس الوقت كل القوى الاجتماعية التي لها اتصال
باخلاقهم . والعكس ايضاً صحيح

ولنأخذ على ذلك مثلاً . فنقول انه اذا كانت السرقة في رأى جماعة من الجماعات
ليست من الامور التي تشوب خلق الفرد فلا يصح أن يدعى السارق في تلك الجماعة
ذا اخلاق رديئة . لأن معيار الاخلاق يكون متعددأ في مثل هذه الحالة . ولسنا
بمستطيعين أن نغير خلق هذا الانسان الا بتغيير معايير الفضائل عند هؤلاء الناس —
أى بتغيير نظمهم ورغباتهم ومعاهدهم . لأنه كما تكون الجماعة كذلك يكون الفرد
الذى يعيش فيها .

ولكى نزن الخلق بميزان الفضائل يجب علينا فى نفس الوقت أن نبحث فى عناصره جميعاً من ميول وأفعال وغايات . فإذا كانت كل هذه لا غبار عليها فالخلق فاضل والا فلا . فليس يصح إذن أن نحكم على الخلق بالدافع اليه فقط كما يفعل (كانت) . وليس يصح ايضاً أن نحكم عليه بنتائجه الفعلية فقط كما يفعل النفعيون (Utilitarians) لأن هؤلاء لا يهتمون مطلقاً بالدوافع الحافزة للأفعال . فهم يقولون أن الدافع هو حالة الفرد النفسية . أو شعوره الداخلى الذى يكون متملكاً له عندما يقوم بالفعل . وهذا على حد قولهم ليس له دخل فى الموضوع . وبعبارة أخرى هم يزعمون أن « الكيف » ليس ذا خطر فى الاخلاق والخطر كل الخطر فى « ماهية » الفعل نفسه أو ما ينتجه فى الواقع

والحق اننا نجد أن التطاحن بين (كانت) والنفعيين يدور حول الغاية والوسيلة ليس غير . وقد بينا أن هذا التضارب فى الواقع هو من خيال الفلاسفة . وليس له من الواقع الملموس حظ كبير أو قليل . وعلى هذا فوزن الاخلاق بالحق يتطلب منا أن نوحّد ما بين الدافع للفعل وغايته التى يسعى اليها . لأن « كيفية » العمل و « ماهيته » وحدة لا تقبل تجزئة

الاخلاق والدين

يقول فوزدك^(١) ان : « محك الحركات الدينية هو فى الغنى الروحى الذى ينتج منها ، وفى النتائج الاخلاقية التى تنجم عنها »
ويقول الاستاذ ويليام جيمس^(٢) أن : « الدين اياً كان معناه لا بد وأن يعنى مجموع انفعالات الفرد بازاء الحياة كلها . فلم لا نقول أن مجموعة انفعالات الفرد للحياة هو دين من نوع ما ؟ » ونلاحظ هنا اننا نستطيع ايضاً أن نقول أن الفضيلة هى مجموعة انفعالات النفس للحياة . فكأننا نقول أن الفضيلة هى دين ايضاً
ويقول الاستاذان شايمن و كونتس^(٣) « لقد اختلطتا (أى الدين والفضيلة)

(1) H. E. Fosdick "The Modern use of the Bible,, Page 205—206

(2) William James "Varieties of Religious Experience,, Page 35.

(3) Chapman and Counts "Principles of Education,, Page 340.

فى نظر الناس بدرجة يصعب معها تميز الدين من الفضيلة . وفى الحق لقد قيل أن الدين فى ارقى معالمه هو فضيلة مشوبة بالعواطف . وقد نستطيع أن نضيف الى هذا أن الدين فضيلة ذات معنى »

ويقول الاستاذ بيتش (١) « لم نعد ننظر الى هذه القوة أو (الله) كأنها قوة خارجة عن حياة الجماعات البشرية . لان اهتمامه الاول لا بد وأن يكون للاخلاق . والمبادئ والمثل العليا التى وجدت الجماعة البشرية انها صالحة . لا بد وأن تكون هى المبادئ والمثل التى يتقبلها الله »

حقاً إن العلاقة بين الدين والفضيلة قد تطورت تطوراً غريباً على مر العصور فقد كانا فى نشأتهما منفصلين انفصالا نكاد ندعوه تاماً . ثم أخذنا فى الاقتراب احدهما من الآخر كلما تقدم بهما الزمن . وكان من نتيجة ذلك أن أخذ الدين يتصل من الخرافات والتعصب رويداً رويداً وأخذ يقترب من الامور العملية ويؤثر فى اخلاق الناس ونشاطهم . ومن الناحية الاخرى أخذت الفضيلة تترفع عن العرف والعوائد والافعال التى ليست تمت لها بصلة فى الواقع . وتنج ايضاً عن تهذيب الاثنين أن اخذا يتقاربان ويمتزجان الى أن كادنا فى عصرنا هذا يصيران شيئاً واحداً

والفرق بين الدين والفضيلة فى رأينا هو فى دائرة عملهما ليس غير . فالفضيلة تقصر همها على شئون هذه الحياة على العلاقات بين الافراد بعضهم ببعض وبالجماعات وأما الدين فهو يهتم لهذه ولكنه يتعداها الى غيرها . إذ أن له علاقة بحقائق الكون كله من الابد الى الازل . وله رأى فى هذه الحقائق ينادى به وينضح عنه وبالاختصار نستطيع أن نقول أن دائرة اختصاص الدين اوسع من دائرة اختصاص الفضيلة والاخلاق . فهى تشملها وتزيد . وعلى هذا فالخلق الفاضل هو دين وتقى فى الواقع والرجل الفاضل مهما كانت معتقداته هو تقى وورع ودين من بعض الوجوه

(1) W. E. Beach "Introduction to Sociology and Social Problems,,
Page 331

الفصل الثاني

بيئة الفرد المصري

البيئة هي كل ما يحيط بالإنسان من مناخ طبيعية ومجتمعات بشرية ونظم اجتماعية وعلاقات شخصية فردية تقوم بينه وبين الافراد حوله ! هذه هي البيئة كما يفهمها معظم العلماء . ونميل نحن إلى مطاها أكثر من هذا / فنظن ان بعض حالات الفرد النفسية أيضا هي جزء من بيئته / لأن استجابة الفرد لبعض تلك المؤثرات قد تكون في بعض الأحيان جزءا من البيئة . وليس يعنى هذا أكثر من ان الاستجابة في بعض الاحوال قد تصير مؤثراً يفعل في نفس الفرد

ولتوضيح ذلك نقول ان الطبيعة في آخر الامر هي الشيء الذى ينفعل ويتأثر مما يحيط به . وليس ينفي هذا انها تفعل وتؤثر . ولكن عملها الاساسى الاولى هو ان تنفعل وتتأثر . واما البيئة فهي المؤثر الذى يدفع الكائن إلى الحركة والنشاط والسعى فالتعامل متواصل بين الاثنين والاخذ والعطاء مستمر متلاحق . فحتى كان الامر كذلك نظن انه من الممكن ان نزعّم بأن استجابة الكائن لمؤثر ما ، قد تصير فيما بعد عاملاً من البيئة التى تحيط به لانها تفعل فيه كما يفعل أى مؤثر آخر في بعض الاحوال . والامثلة على ذلك كثيرة متعددة نذكر منها واحداً

يعتور بعض الناس شعور بالحقارة والضعفة Inferiority Complex فتجد ان الواحد من هذا الصنف من الناس يشعر ويوقن في نفسه انه أقل قدراً وأحقراً شأنياً من عداه . فالناس كلهم أقوى منه وأحسن وأرفع قدراً وأعلى شأنياً . كل الناس يستطيعون ان يفعلوا هذا الشيء وذاك اما هو فيعجز دون ما يفعلون . تراه يسير في المجتمع مثقلاً بالشعور ان جميع الناس ينظرون اليه ويعجبون لحقارته ولقلة شأنه بينهم . يظن ان كل الناس تشمخ بانوفها إذ تراه وتصغر خدودها وتدير ظهورها له عند قدومه

قد يكون منشأ هذا الشعور هو الطبيعة في الاصل . ولكن مهما كان منشأه

وأصله فانه قد صار الجو الذى يعيش فيه هذا الانسان . فهو عامل فى البيئة التى يحيا فيها وقد صبغ البيئة كلها بهذه الصبغة . فالناس فى نظره غير الناس فى نظر غيره . وبينما الجبال توحى اليه بالخوف والشعور بالعجز وعدم الرغبة فى الاقتراب منها تراها توحى إلى انسان آخر بغير هذا . توحى اليه بحب المجازفة والمخاطرة والغرام بالانتصار والتغلب على الصعاب . فليس يحدى الزعم فى هذه الحالة اذن ان الانسان من طبيعته الخوف وانه خلق هكذا وان غيره خلق لايهاب شيئا على الاطلاق : لان المؤثرات التى تحيط بهما تختلف اختلافا كبيرا . فهناك عاملان متناقضان على الاقل وهما شعور كل منهما والجو النفسانى الذى يعيش فيه كلاهما

لهذا نرى ان ولدين — وان شئنا الايغال فى التشابه نقول توأمين — يختلفان فى ميولهما ومشاعرهما وعناصر النفس الكثيرة وان كانا يعيشان تحت سقف واحد وفى كنف أب واحد وحجر أم واحدة وفى مدرسة واحدة . يختلفان كل الاختلاف لان هناك فى زاوية النفس أمراً قد حدد لكل منهما السبيل الذى يسير فيه . وذلك الامر قد يكون نوع من الاستجابات التى عملها احدهما وان هذه الاستجابات بدورها أخذت تؤثر فى مجرى حياته الى ان حولته الى جهة غير تلك التى يسير اليها أخوه نخرج من هذا بأن البيئة أمر كثير التعقيد والالتواء وانها ليست من السهولة والبساطة بحيث يمكن ان نعرفها بجملة واحدة أو انها من الامور التى يسهل تحديد عواملها . ومتى كان الامر كذلك نطن انه من المتعذر ان نحدد بيئة الولد المصرى على التحقيق . لأنه ان كان من الامور الميسورة ان نشرح النظم التى يعيش فيها وميول الناس حوله وبعض قواعد العرف التى يخضع لها وما يحيط به من المظاهر الطبيعية كالوديان والجبال والانهار وما يلبس حياته من عوامل الاجتماع والاقتصاد إلا اننا نعجز عن ان ندرك استجابات الولد المصرى كلها تجاه هذه المؤثرات ثم أثر هذه الاستجابات فى نفسه . وليس يخفى انه فى هذه الحالة يجب ان نعتبر كل فرد حالة خاصة قائمة بذاتها

البيئة الطبيعية

بعد هذه المقدمة البسيطة عن البيئة عامة فى معناها وحدودها نعود الى البيئة

المصرية اجمالاً نرجع الى حيث ينبت الولد المصرى ويتزعرع ويشب ويشيب . وليس يخفى ان الاقليم الجغرافى له من الاثر فى حياة الناس عامة شأن كبير . ونحن من الذين يؤمنون ان البيئة لها شأن وأى شأن فى تكوين الناس . ولكننا لانستطيع ان نحدد مقدار أثرها فيهم وكذلك لانستطيع غيرنا فى الوقت الحاضر ان يحدد بطريقة علمية قياسية مقدار ما يرجع الى طبيعة الانسان أو الى بيئته

ولكن هذا لاينفى مالم البيئة من الاثر فى الناس . ونحن نزمع ان نتناول منها مالا شك فى أثره فى حياتهم . سنحاول ان نترك منها مالم يثبت بطريقة قاطعة ان له أثراً ظاهراً فى الحياة . وبمعنى آخر اننا سنحاول ان نترك الفروض والاحتمالات والظنون وسنقصر مجهوداتنا فقط على ما ثبت بطريقة قاطعة انه يؤثر فى مجرى الحياة وأول مايجبنا فى هذا البحث هو الاقليم الجغرافى . أى مصر الطبيعية برمالها وصحاريها وجبالها ووديانها وحقولها ومزارعها والاثر الذى تتركه هذه جميعها فى نفوس المصريين عامة والآمال والامانى التى توحىها اليهم والاتجاهات الفكرية والميول التى تولدها فيهم وبعض عناصر الاخلاق التى تتكون فيهم من مجرد وجودهم فى مثل هذه البيئة والتعامل معها أخذاً وإعطاءً

بلادنا مسطحة مستقيمة لاكثر فيها الجبال العالية المكسوة بالثلج أو الغابات والخضرة . نيلها يسير بهوادة وتؤدة من غير صخب أو تدفق . يشقها النيل شقين مستطيلين من غير عرض . يستطيع الواقف على شاطئه ان يرى ببصره حدودها من الشرق والغرب من غير عناء ومن غير الاستعانة بالنظارات المكبرة . يستطيع ان يلم بالارض المأهولة من بلاده من غير كبير عناء . ويستطيع ان يقطعها عرضاً فى بعض اليوم اذا أراد . وبعد ان يفرغ من هذا لايجد أمامه إلا رمالاً تتلوها رمال الى مالا نهاية . وصحارى تعقبها صحارى لا تحبب فى التجوال والاستطلاع

يشعر المصرى انه يعرف بلاده ووطنه لانه يراه أمامه بالعين المجردة . كل شيء مفتوح أمامه فلا يوجد أمامه الا ما يرى . ثم لاشيء الا رمال . تشعره بيئته الطبيعية ان ليس شيء مستور يستطيع الكشف عنه . ولا تغريه بمجهول يريد اقتحامه وتعرف سره . تقول هذه هى الحدود وما بعدها ليس فيهم فى شيء . يستطيع

ان بوغل في الصحراء قليلا فيسير على وتيرة واحدة في أرض مبسوطة أمامه لا عشب هناك يحجب اليه المسير ولا ماء يجعل السير مأموناً . ثم انه ليست له مصلحة مادية أو نفسية في الأيغال في الصحارى فيقفل راجعاً وقد ارتوت فيه حاسة الاستطلاع وشبعت فلا تعود تطلب مزيداً

مصر هي بلاد الطبيعة الهائلة الوادعة المسالمة . شمسها مشرقة صيفاً وشتاء . ليس فيها من العواصف والاعصار والبروق والرياح ما يجعل الحياة قلقة قليلاً أو كثيراً . وبعبارة أخرى لا تعمل الطبيعة فيها على استفزاز القوى الكامنة في النفس من احتياط وحيلة ومجادلة . فبيئتها لا تلحف على الانسان بالمطالب حتى ينشط ويفعل أو يهرب ويحتمى أو يواجه الطبيعة في ثبات وشجاعة . لم يوجد انسان فيها أمام شيء من الطبيعة القوية الحادة المزججة . لم يشعر انسان من أهلها ان الطبيعة تتحداه وتغنيه وتقصد الى اختبار جلده وصبره في الأوقات الحرجة

نقصد ان الطبيعة أو الجو أو الطقس يغرى بالدعة والراحة والسير على وتيرة واحدة من غير تغير أو تقلب . فكل ما يحيط بالمصري يدعو إلى الطمأنينة والراحة والثقة الغير المحدودة بالقوى الكونية الغير المنظورة . هو يثق ويوقن ان الأرض لن تميد تحت قدميه ولن تزلزل زلزالها وتخرج أثقالها . فهو مطمئن ووادع عالما ان غده لن يختلف عن أمسه في شيء كثير . ستشرق الشمس وتهب الرياح في هوادة ولين أو في عنف قليل أقرب للهزل منه للجد وان المنازل لن تتصدع أو تهدم ، وبالاختصار ان الطبيعة لن تغضب عليه فتجعله يحتمل للنجاة بالحياة

وتنعكس هذه الظواهر الطبيعية بالطبع في نفس المصري فتجعله كالحمل وداعة ودعة وقلة اهتمام . تقسره الطبيعة على ان يكون وادعاً هادئاً يميل إلى الراحة والاستسلام للأقدار . وهذا هو الواقع فان المصريين شعب مسالم هادى . لا بل أكثر من مسالم وهادى . لأننا كشعب نميل إلى ان تنتقص حقوقنا ونرفض ان نقاوم أو نعتدى . أو بعبارة أخرى أهون على الأفراد فينا ان يكونوا مغلوبين على أمرهم من ان يكاخؤوا ويقاوموا ويركبوا المركب الحشن

ونحن كشعب لسنا مغرمين بالطبيعة كبعض الشعوب الأخرى . وذلك لأنه ليس

فى الطبيعة حولنا ما يغرينا بها ويحببها لينا . تنقصنا الغابات الكثيفة التى نسمى اليها ونسكن فيها ونرتاح اليها فى اوقات فراغنا وأيام أعيادنا . لست تجد فى بلادنا كما تجد فى البلاد الأخرى ان الناس يخرجون جماعات جماعات بزادهم وخيامهم وأدواتهم ليعيشوا مع الطبيعة حيناً من الدهر بعيدين عن العمران والمدن يحتطبون ويطهون طعامهم بأيديهم ويقومون على خدمة أنفسهم واخوانهم . وحتى الأجانب بيننا الذين درجوا على هذا النوع من الحياة حيناً فى بلادهم لا يجدون فى مصر ما يحبب فى الطبيعة وما يغريهم بالاقبال عليها

وحال الجبال فى بلادنا كحال غيرها من العوامل الطبيعية . ان هى إلا تلال صغيرة وأكوام من الرمال والصخور والاحجار تنفر الانسان والحيوان والطير أن يقربوها فليست تغرى انساناً منا ان يتسلقها ويعلوها ويمكث فوقها أياماً أو حتى ساعات . ليست تدعونا إلى الاقتراب منها واقتحامها . لا تستفزنا إلى اقتحام المخاطر والتغلب على الصعوبات لأنها فى الواقع لا تثيب من يقهرها براحة أو منظر طبيعى جميل . لانه بعد ان يصل إلى القمة ماذا يفعل الانسان هناك ؟ ليس له إلا ان يقفل راجعاً بأوفر سرعة قبل ان تحرقه الشمس فلن يجد هنالك بحيرة يجلس إلى شاطئها أو أشجاراً يتظلل بها

ومحصل القول فى هذا ان البيئة الطبيعية للولد المصرى ليست أحسن البيئات لنموه فى الجسم والنفس . ليست تغريه بالخروج الى الخلاء حيث يقوى جسمه وتشتد سواعده . أو الى حيث يناضل البيئة فيقهرها أو تقهره . ليست تشجعه على اقتحام الصعاب وتنمى عوامل القوة والرجولة فيه . لا يعود يجد نفسه مضطراً لأن يقوم بمطالب حياته بنفسه وللجماعة التى معه لانه لا يخرج فى جماعات فى الخلاء ويحتطب ويقطع الاشجار ويطهى الطعام وينصب الخيام ويجلب الماء وما شا كل هذه الامور التى تنمى فيه الاعتماد على النفس ومعاونة الجماعة . وبالاختصار ان الطبيعة فى بلادنا ليست من عوامل بناء الاخلاق كما هى الحال فى البلاد التى تنمو فيها الغابات والاحراج وتكسى فيها الجبال بالثلوج أو بالاشجار وحيث يخرج الناس الى الطبيعة ليروحوا عن نفوسهم ويغيروا من طرق معيشتهم الى زمن محدود

البيئة الاجتماعية

ليس لنا ان نطيل فى الواقع فى وصف البيئة الطبيعية والاتكاء على نقائصها أو فضائلها لانا لن نستطيع ان نغير فى الامر كثيراً . ليس لنا ان ننسب الى هذه البيئة كل نقائصنا النفسية لانا نستطيع فى الواقع ان نستعوض عن هذا بما نفعله نحن حتى نجعل مجال الاخلاق أصلى بما هو الآن

ان الغالبية العظمى من سكان هذه البلاد فلاحون يرعون الارض ويستنبطونها ثمراتها . فحياتنا ورفاهيتنا وثقافتنا جميعاً تستبوع حالة الارض التى نفلح ونوع المحاصيل التى نزرع . فكل ما فى مصر مصدره الفلاح الذى يلزم الارض ويوقف جموده عليها ويخدمها بما لا يجاريه فيه فلاح على وجه الارض . ان فلاحنا مخلص صبور وقنوع . مخلص لأنه يفلح الارض حتى وان لم ينله من ثمراتها ما يسد به رمقه وورمق عياله . وصبور على العمل لحوح فيه عنيد لا يكل ولا يستكثر ساعات عمله . ثم انه قنوع إلى أقصى حدود القناعة . قنوع بشكل عجيب لانه لو كان نصيبه هذا يقع لغيره من فلاحي الامم الاخرى لكان لهم مع حكوماتهم شأن غير هذا الشأن ولكانت الحكومات تسقط وتقوم لان الفلاحين يرضون أو لا يرضون عنها

وهذا الفلاح - وحاله كما ذكرنا - لم يجد الالتفات الكافى من حكوماتنا المتعاقبة . ليس هذا تدخلاً فى السياسة . ولا هو اتهام للحكومة بعينها . وانما هو تقرير للواقع الملموس الذى لا يكاد يختلف فيه اثنان . لانه يظهر ان نظام الحكم فى هذا البلد من قديم الزمان لم يعمل لخير الفلاح عن قصد وروية . أو بالحرى لم تكن الحكومات المتعاقبة فى المائة السنة الماضية مثلاً تعمل لخير الفلاح المصرى . أو بعبارة أصح لخير الغالبية القاهرة من سكان هذا البلد

ففى بلد تكون نسبة المتعلمين فيه ثمانية أو ما يقرب من ثمانية فى المائة لا يمكن ان يفترض فيه ان الحكومة كانت تعمل لخير أهله . فالبلد فى الواقع كان فريسة للجهل الخيم على عقول الفلاحين . ولسنا نستطيع ان نتكلم عن أثر هذه الظاهرة لانا لو فعلنا لما قلنا شيئاً سوى ان العلم مفيد فى كذا وكذا وان الجهل مضر فى كذا وكذا . ومثل هذا قمين بان يكون موضوعاً انشائياً لطلبة المدارس الابتدائية . ولذلك

فاننا لا نريد الدخول فى مثل هذا البحث لاننا نزعم ان القارىء يتفق معنا انه كان يكون لخير هذه الامة على التحقيق ان يتعلم الفلاح فيها . ويطلع على ماجريات الامور ويقرأ الجرائد والمجلات والنشرات التى تقع فى يده

فالجهل مثلاً من العوامل الرئيسية فى إفساد الصحة العامة وجعل الحياة فى القرية أمراً لا يطاق من الوجهة الصحية . لأن الفلاح المسكين كان يقع بين براثن الشعوذة والتدجيل الطبى كلما الم به مرض طارىء . وأظن أن القارىء لا يطالبنا بالبرهان على صحة هذا الزعم لأنه يكفى للبرهنة عليه أن يذهب المتشكك ويعيش بضعة أيام مع الفلاحين ليتحقق بنفسه صحة هذا القول . فكم من مرة تترك الام القذى يتجمع فى عين ولدها الموبوءة زعماً منها بأن هذا القذى ليس شيئاً سوى مكدمات طبيعية للعين . لقد مرت بالكاتب حالة من أروع الحالات . لقد رأى طفلة فى الرابعة من عمرها تصاب برمد بسيط وتفقد بصرها فى ظرف اربعة أيام لأن طب الحكيم لم يصادف هوى عند الام ولم يستطع أن يقاوم الخرافات والشعوذة التى كانت تملأ عقلها

ثم أن الجهل والامراض كانا عاملين اساسيين فى إضعاف مقدرة الفلاح الاقتصادية أو نستطيع أن نقول أن الجهل والامراض والفقر كانت عوامل تدعم بعضها البعض الى أن انزلت الفلاح الى هذه المنزلة الوضيعة من العيش . فيصح أن نزعم أن اصل الداء فى كل منها على حدته وفيها كلها مجتمعة . إذ لا يخفى أن كلا منها تساعد على خلق الظروف الملائمة للآخرى . فالفلاح فقير لأنه مريض ومريض لأنه فقير والاثنان جميعاً لأنه جاهل غير متعلم

ان حظ الفلاح ضئيل وبيئته التى يعيش فيها من اقصى البيئات على الناس . لأن جميع العوامل تألبت عليه لتجعل حياته مما لا يطاق وأنها فى مجموعها تنزل الى مستوى وضيع لا يليق بالناس ولا يلائم الحياة المثمرة . وكيف يمكن أن تكون مشمرة وهى واقعة تحب عبء الجهل والمرض والفقر . هذه الثلاثة الأدواء التى تكفى للقضاء عليها ؟

فى مثل هذه البيئة ينبت الولد المصرى وفيها ينشأ ويتزعرع الى أن يبلغ طور

الرجولة . ولسنا فى حاجة لأن نبين أن هذه البيئة ليست صالحة لنمو الطفل جسمياً وروحياً واجتماعياً وعقلياً . وليست هى تربة صالحة للاخلاق . فى الواقع انها فى حاجة شديدة الى الاصلاح والتعهد حتى ينال الولد قسطه من النمو المناسب

اوقات الفراغ

ما يفعله الناس فى اوقات فراغهم هو النشاط الحر لهؤلاء الناس . وبالطبع يشترك فى هذا الضرب من النشاط كل الافراد العاديين الذين لهم من الذكاء والصحة البدنية والاجتماعية ما يجعلهم افراداً عاديين لهم ما لباقي الناس وعليهم ما على غيرهم . وهذه الظاهرة الاجتماعية التى يحيا فيها الافراد وينشطون هى الاخرى جزء لا يتجزأ من بيئتهم التى يخضعون لمؤثراتها

يشب الولد المصرى فيجد أمامه ظواهر خاصة بهذه البيئة . يجد أن البالغين يقضون اوقات فراغهم بشكل معلوم وبطريقة مخصوصة . فهو ينتظر بطبيعة الحال أن ينسج على منوالهم عند ما يبلغ سنهم لانه لا يستقيم أن يخالف الفرد العادى أحكام العرف وينفر من البيئة التى يقع تحت نفوذها . وفى الواقع لا يشذ الفرد عن احكام البيئة الا اذ كان أحد اثنين . أما انه مجنون أو أقل من المستوى العادى للذكاء فى هذا المجتمع . أما هذا وأما انه نابغة يفوق فى مستواه العقلى عن الجماعة التى يتصل بها . احدهذين النوعين من الناس لا يخضع للبيئة كل الخضوع أو بعضه . وأحدهذين لا تستقيم حياته مع ما درج عليه الناس فى هذا الصقع بذاته . وأما غير هذين ، أما أولئك الذين يكون مستوى ذكائهم متناسباً مع مستوى الذكاء العادى للاغلبية فى هذه الجماعة ، أما هؤلاء الذين ذكرنا فانهم يدرجون بطبيعة الاشياء على احكام البيئة التى ينتمون اليها وأحكام البيئة فى بلادنا هى هذه : فى المدن يقضى الافندية الذين هم الطبقة المتوسطة فى هذه البلاد اوقات فراغهم جلوساً فى المقاهى يحتسون القهوة أو غيرها ويدخنون ويتحدثون أو يلعبون الورق والترد وما أشبه . يخرج الاطفال من مدارسهم المختلفة ويمرون بتلك المقاهى فيجدونها مكتظة بالافندية ليس فيها موضع لقدم . ليس هذا فقط ولكنهم يملأون فراغ الشارع الذى تسمح القوانين لهم بمملئه . ثم يذهب الولد الى البيت ولا يسأل احداً عن ابيه أو اخوته الكبار لانه

يعلم من دون حاجة الى السؤال انهم فى بعض المقاهى كباقي الناس الذين هم فى مستواهم الاقتصادى والاجتماعى . ليس للطفل العادى أن يفكر فى هذه الظاهرة الاجتماعية . ليس له أن ينتقدها أو يحللها . ليس له إلا أن يتقبلها على علاتها كشيء عادى لا محل فيه للبحث أو اعمال الفكر . يدرج الولد على هذا الى أن ينال قسطه المقدر له من التعليم ويدخل فى عداد المشتغلين المتكسبين لمعايشهم . بعد هذا يندمج فى هذه الالوف من الناس ويحتل مكانه من المقهى ويضع ساقا على ساق . ثم تسير حياته على هذا المنوال

وكان الحال يكون غير هذه الحال لو درج الطفل تحت بيئة غير هذه . كان الشأن مع الولد يكون غير ذلك فيما لو نشأ فوجد أن الشباب ينتظمون فى نوادى للسباحة والالعاب الرياضية وجماعات من هواة الراديو وطوابع البريد ومنتديات للطيران والتجذيف والجمعيات العلمية والادبية والفنية . كان يقضى أوقات فراغه فى غير المقاهى لو كانت الغالبية من طبقته لا ترتاد المقاهى . هو يفعل الآن ما يفعلون وسوف يغير من حياته عندما يغيرون . لأن حكمه يجب أن يكون حكمهم فى جميع الحالات ولن يكون الا كذلك اللهم الا اذا كان مستواه ينقص أو يزيد عن مستوى الكتلة المتوسطة من الجماعة التى ينشأ فيها

اوقات الفراغ عند الاطفال

فى هذا الفصل سوف ابحث فى أوقات فراغ الطلبة فقط واركع ما عداهم . وذلك لأن غيرهم أو بعبارة أخرى أولاد الفلاحين لا يحيون حياة عادية طبيعية . فحياتهم على حالتها الراهنة يجب أن تعتبر شاذة . وكيف لا تكون كذلك وهم مطالبون بأن يكسحوا لارزاقهم وأرزاق عائلاتهم حالما يستطيعون أن يستووا على ظهور دوابهم أو يعدوا خلفها . ثم أن حالتهم شاذة أو غير طبيعية لأن نظام التعليم عندنا لا يتسع لهم فلا مدارس تأويهم ولا معلمين يقومون عليهم . فحالتهم شاذة إذن لأنهم ليسوا فى المدارس ويجب أن يعتبروا كذلك الى أن تقوم الحكومة والامة بالواجب لهم . الى أن يحين ذلك الوقت يجب أن يقيم الكتاب والخطباء الدنيا ويقعدوها حتى تتغير هذه الحياة الشاذة

أما الطلبة فحالتهم تختلف عن تلك من وجوه كثيرة وان كانت ما تزال غير ملائمة للحياة العادية في البلاد المتمدنية الاخرى من وجوه أخرى كثيرة . فمواد التدريس لا حصر لها . وهي متنوعة بشكل يدل على أن القائمين بالتعليم في هذه البلاد آلوا على انفسهم ان يجعلوا من الطفل كشكولا وليس انسانا مستكمل النماء من جميع نواحي الحياة الاجتماعية والصحية والاخلاقية . لا تزال المدرسة تصر على أن تقدم للطفل من كل علم ثمرة فجة لا يستطيع معها الولد ان يميز هل هو يتناول هذا النوع من الغذاء العقلي لانه يستطيعه اولانه دواء يجب أن يتناوله لانه مجبر على تناوله . ثم تتصرف المدرسة كأنها تزعم أن كل شيء يتفق مع استعداد كل فرد من غير تمييز أو تفريق . فحساب المثلثات مثلا ينفع هذا وذاك والاخر . ثم إن قدراً معلوماً من حساب المثلثات لا يزيد ولا ينقص يجب أن يصب بالمعلقة في حلقوم كل من وجب باب المدرسة . واذا لم يستسغه الطفل ولم يلتذه واذا لم يدل بالامتحان على انه يفعل ذلك ، يطرد من المدرسة طرداً

ولذلك فإنه ليس للطلبة في الواقع أوقات فراغ يقضونها في السعي وراء تحقيق ميولهم المتباينة . فلا يستطيعون ان يكونوا هواة في كثير من أنواع النشاط الحر كجمع الزهور وتحنيط الطيور وتربية الدواجن أو جمع الحشرات إلى غير ذلك مما لا يدخل تحت حصر . ليس لهم أوقات فراغ لأنهم من الصباح الباكر إلى المساء أو إلى الساعة الرابعة مشغولون بالمدرسة وغرف التدريس وما يستتبع ذلك من ذهاب وأياب وفسح وغذاء . فإلى الساعة الرابعة مثلاً ليس لهم شيء من الفراغ يقضونه فيما يريدون ويحبون . وبعد هذا يرتاحون قليلاً أو يتنفسون أو يركضون في الشوارع ويلعبون بعض الساعة . ثم يرجعون إلى الدرس والمطالعة إلى وقت النوم . فيومهم كله ما خلا ساعة أو بعض الساعة وقف على الدرس والمدرسة وما يتصل بهما من أنواع النشاط المحدود غير الحر . بعد هذا التوزيع ليوم الولد لا يصح ان يزعم أحد أن له أوقات فراغ بشكل مجد منظم

لقد قيدت حكومات العالم المتمدنين أوقات العمل وحددتا بساعات معلومة لا يجب ان تتعدها . وما تزال ساعات العمل في العالم آخذة في النقص والقلّة . ثم أن

الحكومة المصرية شرعت فعلا فى توجيه عنايتها الى هذه المسألة بقصد ترسم السبل الصحيحة للدفاع عن كيان الأجير المسكين

كل هذا حدث وكل هذا يحدث وأما حياة الطلبة وساعات عملهم فليس من يلتفت اليها فى بلادنا بقصد تقليل وطأتها على الصغار . فالمدرسة تصر على ان تستوفى حقها من وقت الأولاد . لا بل أكثر من حقها بكثير . ويصر الآباء على ان يروا لأولادهم حتى يعطوا المدرسة أكثر من ذلك وحتى يلتفتوا لدروسهم ويتركوا ما عداها من كل أنواع النشاط . لقد تعاون العرف وتقدير الجماعة على الولد حتى يعطى للمدرسة والدروس كل أوقاته . وكلما جار الولد على أوقات فراغه وتمتعاته ، وكلما أضاف الاوقات المسلوقة من هذا النشاط الى أوقات المدرسة . نقول كلما فعل هذا كان أقرب لان يرضى والديه ومدرسيه والعرف . ولكن الواقع أن الثمن الذى يدفعه لهذا الرضاء مرهق للطفل ومفوت عليه فرص الحياة السميدة

حدثنى دكتور صديق قائلا إنه يعود فى غيليا متهدم البنيان . يعودده ويرعاه ويقوم على صحته . ولكن الطفل ما يزال عاجزاً عن التماسك والنهوض والأخذ بأسباب الحياة العادية . والسبب فى ذلك يقول الطبيب أن الوالد يصر على ان يكون ابنه من أوائل فرقة فى المدرسة . ولهذا الغاية يعاونه فى الدرس ويستخدم له مدرسين خصوصيين ويقسط له وقته على المواد الدراسية ويغفل من حسابه الولد ذاته . وانتهى الطبيب بأن قال ان هذا الولد بائس وسوف يدفع ثمن هذا الدرس من حياته المقبلة أكثر مما يدفع الآن يوماً بيوم . ويعرف الكاتب ولداً فى الثالثة عشرة من عمره وكان من المتقدمين لامتحان الكفاءة . هذا الطفل كان يستغرق كل أوقات النهار فى الدرس . ولما كانت ساعات النهار محدودة كان يقضى عليها بساعات الليل الى الساعة الثانية والثالثة صباحا

أظن أنه ليس من المعقول بعد هذا ان نتحدث عن ساعات فراغ الولد فى بلادنا . وأظنه معقولا أن نزعّم أنه ليس للطفل فى بلادنا ساعات فراغ بالمعنى المفهوم من هذا الاصطلاح . لأن فراغه هو من القلة والضآلة بحيث يكاد يكون امراً مهماً عند الحساب

وما يصح أن نسميه بساعات الفراغ تسامحاً وتجاوزاً مهمل فى الواقع ونفس الأمر . هو كذلك لأنه متقطع . فليس للأطفال كتلة من الوقت قائمة بذاتها تتسع لنشاط مثمر بعيداً عن الكتب والمذاكرة . فلولد عشر دقائق هنا وربيع ساعة هناك وخمس دقائق هنالك . فلا يعود الولد مستطيعاً أن يجمع هذه الدقائق الى بعضها حتى يصرفها فى نوع من النشاط مستديم . لأنه يحتاج فى الواقع علاوة على هذه الدقائق المبعثرة الى كمية من الوقت متصلة حتى يصرفها فيما يهوى أن يصرفها فيه من أنواع التمتع البريئة التى تعود عليه بالخير

ثم أن هذا الوقت ليس منظماً . بمعنى أنه ينصرف فيما لا يعلم الآباء أو المربون . ينصرف والسلام أى انه يمر بالولد أو يمر فيه الولد الى أن يصل الى ساعات الدرس والمذاكرة . والوقت المهمل على هذه الطريقة أو الغير المنظم تنظيماً مجدداً لا يعدو أن يكون مضيعاً على غير جدوى . لابل كثيراً ما تكون اضراره بالغة

وتنظيم الفراغ يلزمه حتماً أن يدرس الآباء والمربون ميول أطفالهم واتجاهاتهم الفكرية . ومتى درسوها وبحوثها بحثاً ودرساً عميقاً يستطيعون أن يساعدوا الأطفال لأن يصرفوها فيما يعود عليهم وعلى دروسهم وصحتهم وأخلاقهم بالفائدة . ولنضرب على ذلك مثلاً بالالعاب . فاللعب ميل فطرى عند الأطفال . ميل فطرى أوجدته الطبيعة فيهم حتى ينموا به أجسامهم ويتعهدوا ملكاتهم . ثم أنه فى الواقع باب يلج منه الطفل الى حياة اجتماعية مستكملة . فمن منا سمع فى هذه البلاد أن جمعيات تكونت لتنظيم العاب الاولاد ؟ من منا رأى جمعيات تجعل مجهوداتها وقفاً على تجهيز الامكنة والمربين للأولاد أيا كانوا حتى يصرفوا جهودهم ونشاطهم فى العاب منتظمة ؟ ومن منا سمع أن الجامعة أو مدرسة المعلمين العليا تجرى الاختبارات العلمية فى الأطفال بتنظيم العابهم ؟ اللهم لاشئ من هذا مطلقاً . والحال أنهما لو فعلتا لكان أمامهما حقل خصيب لأجراء التجارب المتنوعة فى نفسية الأطفال . ولكان الأطفال انفسهم يستفيدون من تنظيم الالعاب لهم

وليس هذا فقط ولكن الآباء انفسهم لا يحاولون بحال من الاحوال أن ينظموا أوقات الفراغ لأولادهم . وهذا التنظيم سهل ميسور لكل واحد منهم . وذلك

بأن يشتركوا مع أولادهم فى هذا الضرب من النشاط . كأن يلعبوا معهم أو يخرجوا معهم الى رحلات بعيدة تستغرق بعض الوقت أو يكونوا معهم هواة لأمر من الأمور كالسباحة أو التجديف أو الموسيقى أو غير هذه

ولكن تنظيم أوقات الفراغ للأطفال خارج دائرة العائلة يستلزم حتماً وجود الاختصاصيين فى طبائع الأطفال وفى توجيه نشاطهم الى بعض الوجهات المعلومة . يستلزم أن يكون للأطفال نواد خاصة لهم . ويستلزم أن يكون المنوطون بهذه النوادى من المتعلمين تعليماً راقياً ومن المطلعين على حركة علم التربية الحديث واتجاهه وتطوره . وبلادنا فقيرة من هذه المعاهد ومن هؤلاء الناس . فالنوادى الموجودة فعلاً لا تخرج فى معظم الحالات عن أن تكون منشآت تجارية الغرض منها الكسب والاستغلال وليس التربية والتثذيب . والقائمون عليها تجار يسعون وراء أرزاقهم . حقاً أن بعض هذه النوادى كما هى على علاتها تفيد وتنفع الأطفال ولكنها تحتاج الى كثير من العناية والاهتمام حتى تصير أداة صالحة لنمو الأولاد نمواً متناسباً

وعلاوة على أن هذه النوادى إنما جعلت للتجارة فإنها تجمع الأطفال الصغار الى البالغين الكبار . وهذا فيه ما فيه من الأضرار الخلقية الكبيرة . لأن الأولاد يجب أن يكونوا منعزلين عن البالغين الغرباء فى العاهم المختلفة

وبالاختصار فأننا نجد أن وقت فراغ البالغين لا يستثمر خير استثمار لفائدتهم من كل النواحي . لا بل هو مضر لهم فى الواقع من وجوه كثيرة . ثم أنه ليس لطلبة المدارس فى بلادنا أوقات فراغ يعتد بها . وأن هذا الفراغ القليل يحتاج الى التنظيم والتوجيه حتى يثمر فى الأطفال . وأن هذا التنظيم يحتاج الى دراسات كثيرة فى طبائع الأولاد والاختصاصيين فى التربية يوقفون جهودهم على هذا الضرب من الأعمال . وكل هذه الشروط غير متوفرة فى بلادنا الا فى القليل النادر

أثر البيئة فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية

لكل سبب اجتماعى نتيجة اقتصادية . ولكل سبب اقتصادى نتيجة اجتماعية أيضاً . ذلك لأن هذين العاملين يرجعان الى بعضهما سبباً ونتيجة . ويؤثران احدهما فى الآخر كما يتأثر منه . ولذلك يصعب جداً تمييز هذا من ذاك بحيث يقفان مستقلين .

وبما انه ليس الغرض الاساسى من هذه الرسالة اقتصادياً أو اجتماعياً فلسنا مضطرين لفصلهما وتحديد مفعول كل منهما اضطراراً . ولذلك سوف نأخذ مثلاً بالعامل الاقتصادى على انه سبب لنتيجة اجتماعية . وسوف نعتبر هذه بدورها سبباً لنتيجة اقتصادية . وهكذا دواليك . ومع ذلك فسوف نحصر كل الحرص على ان لا يستهويننا هذا البحث الى منح بعيدة عن موضوعنا الاصلى . اذ انه يكفى فى هذا المقام ان نلم الماماً ببعض العوامل الاقتصادية والاجتماعية التى لها اتصال مباشر بالاخلاق

قلنا ان الحكومات المتعاقبة لم تكن تهتم كثيراً بخير الفلاح المسكين . فالمال كان يحبس عن المشروعات العامة على العموم وعن التعليم على الخصوص . ولذلك فأن جمهور المصريين أو غالبية السكان العظمى يعيشون الآن كما كانوا يعيشون فى القرون الماضية . حقاً ان الرى لم يكن حظه كحظ المرافق الاخرى قلة وضآلة . ولنا نزمع ان نبحت فى الدوافع لهذا لانه مهما كانت الدوافع له فاننا نشكر كل العوامل التى أخذت بيد الرى فأوصلته الى حالة لا بأس بها فى مجموعها وان كان مجال التحسين لا يزال مفتوحاً على مصراعيه . ولكن للأسف لم يكن هذا حظ كل المرافق الأخرى من اقتصادية واجتماعية وصحية . فالامراض مثلاً التى كانت تأخذ الفلاحين أخذ جبار مقتدر قد ترك أمرها للفلاح ليصرعها او تصرعه فى هذه الحرب العوان بين القزم والمارد

ولست تخفى النتائج الاقتصادية لهذه الحالة - حالة حبس الاموال عن المنافع العامة - فان قدرة الامة على الانتاج لم تتقدم الى درجة يؤبه لها . ويكفى للدلالة على صحة هذا القول أن الفلاح المصرى ليس له الآن موارد للكسب الا عن سبيل زراعة القطن لا غير . ولو تصادف كما حدث مراراً وتكراراً أن ضؤلت غلة القطن سنة من السنين لآخذت برقبة الامة ضائقة مالية تكاد فى كل مرة أن توردها حثفاً المالى وتقوض نظامها الاجتماعى من أساسه

وفى جماعة مثل هذه متروكة للأمراض تهد أبدان أفرادها هدأ ليس يرجى ان يكون لها حظ من المظاهر الاجتماعية الصحيحة . وكيف يكون لها مظاهر اجتماعية

سليمة وهى مكونة من أفراد سقاء معلولين ؟ وعلى أسقامهم وأمراضهم هذه تضاف ضرورات الحياة القصوى ؟ والفرد منهم فى حالته المحزنة هذه مضطر لأن يكدح من مطلع النهار أو قبل مطلع النهار الى مغيب الشمس أو بعد ذلك مع زوجته وأولاده الرضيع منهم والقطيم تحت وقدة الشمس الكاوية . وكل ذلك دون ان يحصل على ما يعيش به عيشاً هادئاً وادعاً نوعاً ما . الحق اننا نكون متعسفين لو تطلبنا مظاهر الحياة الاجتماعية السليمة فى جماعة هذه حال أفرادها . ولقد تركت هذه الظاهرة وشأنها فلم يبذل أى مجهود جدى فى ترقية الفلاح من الوجهة الاقتصادية أو الاجتماعية . والنتيجة لذلك أنبقى الفلاح لا يتذوق للراحة طعماً . دع عنك الرياضة واللهو البرىء والمظاهر الاجتماعية الأخرى الضرورية له

وثمة أيضاً الضرائب التى يقع عبئها كله تقريباً على عاتق الفلاح المسكين . أما باقى السكان الذين حبتهم الظروف والصدف العمياء فحصلوا على قليل من مبادئ العلوم يستعينون بها على رفع مستواهم الاقتصادى فوق مستواه بكثير—هؤلاء الذين يحيون حياة ينظر اليها الفلاح كأنها ليس بعدها مطمع لطامع . أو كأنها شكل من أشكال الحياة فى جنات الخلد — هؤلاء لا يدفعون لخزانة الدولة كثيراً أو قليلاً . لابل دعنا من هؤلاء فقد تزعم ولك الحق فى ذلك أن أمثالهم فى البلاد الأخرى لا يدفعون من الضرائب شيئاً . لأن مواردهم تعتبر بحق الحد الأدنى للحياة فى بيئة مثل بيئتنا . نقول دعك من أمثال هؤلاء وخذأرباب الأموال والأعمال والمتاجر الكبيرة . فهؤلاء معفون من الضرائب أيضاً . حقاً ان لذلك مبرراً من الامتيازات الأجنبية التى تقف عقبة كأداء فى سبيل اصلاح من هذا القبيل . لأن فرض الضرائب على مثل هذه الأموال يكون فى آخر الأمر واقعاً عبئاً كله على المالكين المصريين دون الأجانب . وفى هذا مافيه من الغبن فضلاً عن المحاربة الضمنية لرءوس الأموال المصرية

نقول ان هذا أيضاً حق . ولكن من الجهة الأخرى لا تزال الحقيقة السابقة قائمة . ولا يزال الفلاح مهضوم الحقوق لأن الضرائب تقع على الأملاك الثابتة . وهذه فى يد الفلاح بمقادير قليلة جداً لا تتعدى القرارات والأفدنة التى تعد على أصابع اليد

الواحدة . وعلى هذا فهو وحده دون سواه يقوم بمطالب الدولة المالية كلها . واما صاحب الملايين فيستطيع ان يضاعفها ويكديسها تكديساً ويتناولها بالايمن والشمال دون ان يطالب بشيء بشرط واحد . وهو ان لا يكون له شأن بالعقارات الثابتة

ومعنى كل هذا في آخر الأمر ؟ معناه الذى ليس له معنى سواه هو ان الفلاح يعاقب على بقاءه أميناً لقراريطه القلائل . أو بعبارة أخرى فانه يجازى جزاء سنمار لقيامه بمطالب من يتحكمون فيه ويريدونه على ان لا يفعل غير ما هو فاعل من بدء التاريخ

والفلاح يرى ويحس ويشعر . ثم انه له منطق وعقل وتفكير . ويستطيع ان يرتب للامور نتائجها . ويرد النتائج الى اسبابها . فهو يزن الامور بالبديهة أو بالالهام أو بحكم الظروف ان شئت . وهو بطبيعة الوجود يوازن بين حالته وحالة من يفضلونه مالياً واجتماعياً . ويرى الى هؤلاء فيجد ان ارباب الوظائف هم احسن منه حالا واهداً بالا . فليس من يستقطع مما يملكون أو يطمع فيما يكسبون . وان رزقهم في حرز حزين ليس من يفكر في تحميله من اعباء مالية الدولة ما يجب ان يحمل . ينظر الفلاح الى كل هذا فتأخذ ميوله تتجه الى الوظائف والمرتبات وتأخذ الوظائف التى لا تتعدى مرتباتها الثلاثة أو الأربعة جنيهاً تستهويه وتخلب له وتغريه لأن يترك قراريطه وما عليها من الضرائب . اما اذا لم تفتح أمامه الأبواب لمثل هذه الأعمال فانه يلهم أولاده ويلقى فى قرارات نفوسهم عبادة الوظائف والهيام بها هيماً ليس وراءه من مزيد

وهذا الهيام وتلك العبادة لهما بدورهما نتائجهما المحتومة - فمنها على سبيل التمثيل لا الحصر - ان النشء راض نفسه على التواكل والضعف والاذلة والمسكنة . اذ ليس له مطمع فى مغالبة صروف الزمان ومجالدتها جلاد الابطال الذين ترغب نفوسهم فى الجهاد للحياة . لم يكن للنشء حظ من هذه القوة . قوة النفس الحارة الشجاعة الأبية التى يستهويها الصراع فتزج بنفسها فيه لان طبيعتها تستاند هذه المجالدة وهذا الصراع

لم يكن للشباب المصري حظ من هذا فاندفعوا وراء الحياة الهينة اللينة المضمونة .
لم يكن لهم هيام بمجادة الحوادث فاخذوا يتقونها بالفرار من وجهها والاتجاء الى
حياة وادعة في كنف وظائف الحكومة . فلم يكن للولد من مطمع سوى الجلوس
الى مكتب في احدى دور الحكومة ليعيش في كنفها ومن موردها متقيا غائلة الجوع
ومتجنباً التقلقل والاضطراب وعدم قرار الحالة التي هي جميعاً من مستلزمات
الصراع والكفاح . في مثل هذه الوظائف وجد الشاب المصري ما يبعد عنه شبح
الجوع في الحاضر وغائلته عند ما تتقدم به السن الى الشيخوخة . ثم في مثلها أيضاً
وجد كثيراً من أوقات الفراغ التي يستطيع ان يقضيها حسب اهوائه من
بريئة ومربية .

ويجب ان لا ننسى ان الواحد منا وجد في طفولته ان ما يصبوا اليه والداه هو
حياة وادعة غير شاقة وغير مخوفة بالجهاد من كل صوب . وان ما يصبوان اليه
أيضاً هو الراحة من عناء العمل — أى ان انحطاط مستوى الحياة عند عائلتنا وضغط
الظروف عليها لتواصل ليلاً بنهارها في طلب القوت الضروري فقط كانا من أهم
العوامل التي حبت الى النشء العيش المضمون الثابت المؤكد والراحة من العمل
بعض اليوم . وليس ذلك بغريب ان يحدث مثل هذين الاتجاهين في النشء لان
حالة كحالتنا هذه هي التي أوحى الى بعض القدماء ان جنات الخلد أو السماء ليست
شيئاً سوى راحة وعيش مضمون وفراغ

ومن هذه الظاهرة استمد التعليم أغراضه وغاياته . أى ان التعليم استلهم
الظروف لتحديد له أغراضه وغاياته فاهتمت انها يجب ان تكون في اعداد النشء لحياة
وادعة مضمونة بعيدة عن النضال والجهاد . أو بعبارة أوضح ان غاية التعليم في
مصر يجب ان تكون الوصول الى الوظائف الحكومية . وإذ يسأل الاولاد في
مواضيعهم الانشائية عن اغراضه يجيبون ان أهمها جميعاً ان يحصل الانسان على
وظيفة . ولا لوم عليهم في ذلك لان كل العوامل تألبت عليهم لتسوق ميولهم الى
هذا الاتجاه دون غيره . وإلا فهل ينتظر من الاولاد ان ينصبوا لانفسهم أغراضاً
وغايات غير تلك التي تحددها لهم الظروف والبيئة والتعليم ؟

فالجو الاجتماعى ونظام التعليم فى بلادنا اتجها بجمليتهما هذا الاتجاه دون ان يفكر أحد من المسؤولين عن الامور، أو دون ان تفكر القوة الحاكمة اياً كانت فى تحويلهما عن هذا المجرى . لم يحاول احد فيما نعلم ان يوجد جواً بخلاف هذا كأنه ليس ثمة جو من الاجواء يصلح للبيئة المصرية . وقد كان اللورد كرومر شاعراً بهذه الظاهرة دون ان يحاول معالجة عواملها . واليك مايقول فى كتابه (مصر الحديثة) : « ان الغالبية العظمى من الطبقتين العالية والمتوسطة تعيش من وظائف الحكومة » وفى الحق ان جماعة لاتكون طبقاتها العالية والمتوسطة سوى كتبة دواوين لايجب ان تترك وشأنها . فان مجتمعاً كهذا مريض وتجب مداواته بكل الوسائل . ولكن دواء لتلك الحالة الاجتماعية الخطيرة لم يفكر فيه أحد . ويظن الانسان ان موقف اللورد كرومر هذا هو الذى دعا الجرائد المصرية الى التصريح بأنه قال مرة ان غرض التعليم فى مصر ليس شيئاً آخر سوى اعداد الآلات للحكومة المصرية . وسواء أكانت هذه التهمة حقاً أم غير حق فان اتجاه الحوادث كان ممايساعد الكثيرين على هذه الظنون

ولهذه الظاهرة الاجتماعية الخطيرة نتيجة أخرى . وهى انها جعلت المصريين ينظرون باحتقار وازدراء الى كل الحرف الاخرى . فقد أتى عليهم وقت كانت كل حرفة أو عمل يتطلب من الفرد أى مجهود بدنى هى حرفة محتقرة دنيئة وكل مايطمع فيه الشاب هو ان يرزق بوظيفة نظيفة تبقى على نعومة يديه وجدة ملابسه . والحق ان بيئة كهذه تنسب الى ماليس له قيمة وقدر حقيقيان أقداراً وقيماً مزيفة . نقول انه يصعب على بيئة كهذه ان تنتج أخلاقاً وأغراضاً سامية

ثم ان لهذه الظاهرة نتيجة اقتصادية أيضاً . فهذا الاتجاه فى الميول حبس ايدياً ورءوساً كثيرة عن الانتاج الاقتصادى وحولها الى الخدمة . وهذه وان كانت ضرورية لا بد وان يصحبها الانتاج أيضاً . وبالطبع فى جو كهذا تنعدم القدرة على الاستنباط والمغامرة . ثم فيه أيضاً لاتوجد التربة الصالحة للتعاون الاجتماعى والاقتصادى وفى كل مناحى الحياة . والتعاون فى رأى جميع العلماء هو بمثابة العمود الفقرى للاخلاق . وعلى هذا فالفرديية البغيضة القبيحة المنتطعة تجد مرعى خصيباً فى بيئة كهذه

ومن ذلك أيضاً أنها تذهب بحيوية الشباب ونشاطه الجسدى والعقلى والروحى .
ففى الناحية العقلية يصير الشاب محدود التفكير . ليس لعقله مجال فسيح يصول فيه
ويجول . يضيق به أفق الحياة وتنزل أغراضها فيتغلب الجانب الحيوانى منه على
جانب العقل أو الروح ان شئت ان تدعوها . والحيوانية تذهب بالخيال الى حيث
لا رجعة له

وعلاوة على ذلك أيضاً فإنها تذهب بحيويته الطبيعية أو الجسدية . فبضعة سنين
بين المحارب والاقلام وفى داخل جدران دور الحكومة تذهب بشباب الواحد منهم
فيصير وكأنه أخذ على الدهر ، ولما يتجاوز الأربعين أو الخمسين بعد . يصفر وجهه
ويشحب . ويضمّر جسمه ويهزل . أو تأخذه السمّة من وسطه وتخرج به عن حد
التناسب والجمال . أو يمشى وتكاد جبهته تصل الى صدره فى انحنائها . وعلى الجملة
تكاد تجزم عند ما تراه انه من جيل صار فى ذمة التاريخ . والحال انه الاسبق لذمة
التاريخ من أنداده وأقرانه . وذلك لان الامراض تجدد فى جسمه مرتعاً خصيباً .
ولقد كان يقول لى صديق انه كلما قابل انساناً بهذا الوصف يكاد يجزم انه احد
موظفى الحكومة

ان مجتمعاً كهذا عرضة لكل الامراض الاجتماعية والخلقية . وفى الحق لولا ان
قيض الله لنا حركة سنة ١٩١٨ . تلك الحركة السياسية التى حملت معها بذور
الاخلاق لكنا قد فقدنا كل أمل فى حيوية البيئة المصرية . واذا لم يكن لسعد زغلول
من فضل سوى انه غير نظرة الشعب للحياة وسوى ان حجب اليه المخاطرة والكفاح
والجلاد . ان لم يكن سعد قد فعل غير هذا لاستحق ان يكون بطلاً من أبطال
التاريخ لابل ولياً أو نبياً وطنياً كما يدعو بعض المصريين الآن

لقد قلنا سابقاً ان العوامل الاجتماعية والاقتصادية متجاوبة الاصداء . ولذلك
فان هذه الظاهرة تنىخ على صدر الامة والحكومة معا فى الوقت الحاضر . ويجب
حلها على أحسن حال . اذ يجب ايجاد المجال للشباب ليكده ويحالد صروف الزمان
يجب ان تخلق لهم الظروف ليحصلوا على أرزاقهم خارج جدران الدواوين .
وإلا كانت حياتنا القومية حلقة مفرغة من توالى وخنوع واستسلام بغيض

الأسرة المصرية

هناك مرحلتان هامتان اذا جازهما الطفل آمناً سليماً فقد لا نعدو الصواب ان قلنا انه متى تساوت جميع العوامل الأخرى فان الطفل يشب رجلاً على خلق عظيم . وهاتان المرحلتان هما البيت والمدرسة

ومتى قلنا البيت والمدرسة فقد قلنا كل ما يلابس حياة الانسان الأولى من مولده الى سن العشرين أو ما يقرب من ذلك . لأن كل نشاط الانسان فى هذه السنين يكون فى البيت والمدرسة وما حولهما . وليس من ينكر أن النشاط هو أبو الخلق وموجده . وكما ينشط الانسان هكذا تكون أخلاقه . فاذا كان الأمر كذلك وهو مالا يخامرنا أدنى شك فيه — كان كثير من نقائصنا أو فضائلنا كأمة وافراد يعود فى مجموعته الى البيت الذى ولدنا ونشأنا فيه وإلى المدرسة التى غدتنا فى صغرنا وكان فيها منصرفاً لجهودنا ونشاطنا

وأما الأسرة المصرية فهى فى حالة من السوء لا يبرها فيه الا الشرق السحيق . لأن هذه الأسرة ينتابها من الفقر والمرض والجهل ما ينتاب الأمة كلها . وحظ البيت أو الأسرة من هذا كحظ الفرد فى جماعته يحقق به بحكم الظروف ما يحقق بالجماعة . وعلى هذا نستطيع أن نكرر هنا وفى هذا المقام ما قلنا عن البيئة العامة فى مجموعها . نستطيع أن نقول انها فقيرة وانها جاهلة وانها مريضة

ولكن الجماعة المصرية فى مجموعها شئ كبير معقد ضخيم فلا يستطيع الولد ان يفهمه أو يتعامل معه . حقاً أن لهذه البيئة فى مجموعها اثر وأى اثر فى تكوين الأولاد ونموهم ولكن هذا الاثر يكاد يكون بطريقة غير مباشرة فى مجموعته . لأنه قد تكون الأمة جاهلة مثلاً ولكن جهلها هذا لا يصل الى الفرد فى أسرة بعينها فهو لا يحسه ولا يراه ولا يتأثر به . لسنا ننكر أن الأمة تؤثر فى الطفل عن طريق تأثيرها فى عائلته وبيته مهما كان حظ هذه الأسرة من الرقى والمدنية . ولكنه قد لا يحس هذا الاثر وقد لا يكون الاثر كبيراً

وحال الأسرة يختلف عن هذا لأنها شئ محدود ونظام اجتماعى صغير يفهمه الطفل ويتعامل معه بالأخذ والعطاء وبالخدمة والتضحية . ولذلك فهو يتأثر منه

في الحال تأثراً سريعاً قوياً لابل قد تقتله العائلة أو يقتله أحد أفرادها في الواقع والحق . وأظن أن عند القراء من مثل هذه الاختبارات مالا يحتاجون معه الى مزيد . فكم من مرة تقتل الأم وليدها لأنها جاهلة . وكم من أطفال يفقدون أبصارهم وصحتهم ويعجزون ويشوهون

ولو تركنا هذه الأمور جانباً لنرى هل تستطيع العائلة في حالتها الراهنة أن تسهر على أخلاق الأطفال لوجدنا أن الأم في هذه لا يختلف عن باقي الأمور الأخرى مما له صلة بحياتهم كلها . لأن معالجة نفوس الأطفال في الواقع أصعب بكثير من معالجة حياتهم المادية فالأولى تتطلب دراية أكثر ونفاذاً الى بواطن الأمور وعلماً بطبائع الناس وخبرة في أصول التربية . وليس من ينكر أن مثل هذه الأمور المعنوية أكثر تعقيداً وابعداً عن الأفهام العادية من الحياة المادية كقواعد الصحة وما أشبه

فالأسرة في مصر لجهلها وفقرها وأمراضها من اردأ البيئات للأطفال . لا بل هي السبب الرئيسي فيما نجد حولنا من علل وأمراض جسدية وخلقية واجتماعية . وماذا نتظر من طفل ربي على الطاعة والخضوع بالضرب واللكم والارهاب والتخويف . ماذا نتظر من انسان نبت في بيئة معادية له شديدة عليه ظالمة له . والكاتب يحس أن مثل هذه البيئة امر عادي في بلادنا . ويعرف عائلة هنا في القاهرة ربها من حملة شهادة الحقوق ومحام ويعرف ايضا أنه عندما يدخل هذا الوالد الى المنزل يختبئ الأطفال داخل الغرف ويخشون أن يسعلوا وهو موجود خصوصاً عندما يكون غاضباً أو يشتم أنه غاضب

انا لا ازعم أن جميع أطفالنا يعيشون في بيوت مثل هذه ولا ازعم ان الآباء والامهات لا يشفقون على أطفالهم وبعبارة اخرى لا ازعم ان الشدة هي اللازمة الوحيدة او حتى الظاهرة في بلادنا . بل كثيراً ما تكون الشفقة والرأفة أصل الداء . كثيراً ما تضر العائلات بالأطفال لأنها لا تعرف ان تكون حازمة شديدة عند اللزوم

وكل ما ارمى اليه الآن هو أن العائلة المصرية في حالتها الراهنة ليست مجهزة بالوسائل العلية التي تجعلها اداة صالحة لتربية الأطفال . فالجهل يجعل معظم وسائلها

فى التربية معيبة والشدة الصارمة عندها تقوم مقام الحزم . والتراخى والاهمال يقومان مقام المحبة والعطف

ومع كل هذا لا يجب ان تقوم الأسرة أخلاق الأطفال بالشدة أو بغيرها فقط . لا يجب ان تكون مكانا أو معهدا للعلاج والتقويم والعقاب والتوبيخ . لأن لها عملا موجبا أيضا . عليها أن تجعل البيت مكانا للاجتماع والتمتعات البريئة . فيه ينتظر الأطفال بفارغ الصبر عودة ابيهم من عمله وفراغ أمهم من مشاغلها فى البيت ليجلسوا الى بعضهم يتسامرون ويتفكهون ويقص الا ولاد على ابيهم وأمهم ما مر بهم من يومهم وما جرى فى المدرسة وفى الشارع . ويروى لهم الاب بعض الحوادث الصغيرة والحكايات اللذيذة التى تجعلهم يقبلون عليه بأذانهم ونفوسهم ويجلسون فى حجره يطلبون المزيد من هذه الحكايات . ثم تقرأ لهم الام فى بعض الكتب ما حدث أو يحدث لبعض الناس مما يلذ لهم الاطلاع عليه

كل هذه الأمور لا توجد فى العائلة المصرية بوجه عام . حقا قد توجد بعض العائلات التى تمارس مثل هذه الأمور الاجتماعية كوحدة تربطها الروابط الكثيرة ولكن على العموم نستطيع ان نزعّم بأن الغالبية العظمى من العائلات لا تهتم لمثل هذه الأمور . وكأنهم يزعمون أن مثل هذا الضرب من الحياة الاجتماعية مضيعة للوقت . وان عمل الاب أن يسهر مع أصدقائه واخوانه على القهوة أو فى الملاهى وان عمل الأم فى المطبخ وانه ليس للأطفال الا أن يجلسوا الى كتبهم ليدرسوا ثم يناموا .. الحق أن الحياة العائلية عندنا ناقصة وعليلة ويجب أن تتغير بشكل من الأشكال

أن العائلة المصرية تخسر كثيرا إذ لا تهتم بادخال المواقد fire place فى البيوت . لأن فائدة الموقد لا تقتصر على تدفئة المنزل وجعله مقبولا فى الشتاء . بل له أثر كبير أيضا فى حياة الأسرة اجتماعيا . وفى الواقع هذا هو المكان الملائم لاجتماع العائلة كلها حيث يجلسون ليصطلوا بالنار ويحدثوا فيها ثم يتحدثون . وللنار أثر فى النفس لا يدركه الا من يختبرها ويجلس اليها بين المعارف والأحباب . فهى تلعب دورا هاما فى حياة الغربيين يدركه من زار بلادهم وعاشرهم أو من

قرأ روايات ديكنز الكاتب الانجليزى التى لا تكاد تخلو رواية له من ذكر الموقد ومن هذا يدرك القارىء أن الحياة العائلية عندنا مفككة كثيراً أو قليلاً . لسنا نقصد بهذا أن الخلاف مستحكم بين أفرادها وان كان لا يمنع أن يكون الحال كذلك — لسنا نقصدهذا . وإنما نعى أن الوحدة والتماسك والمصالح المشتركة والميول المتجانسة والعلاقات العميقة بين الأفراد ليست كما يجب أن تكون . ليست العائلة كفرقة رياضية تنشط وتتحرك وتفعل كوحدة . وإنما نراها مكونة من أفراد كل منهم منصرف الى شؤنه . الأب فى مطالعة جرائده أو فى سهرته خارج الدار والام مكبة على أعمالها المنزلية والأولاد يعصرون ادمغتهم ليتفهموا مسائلهم المدرسية

وثمة ظاهرة أخرى للعائلة المصرية — ظاهرة تدل على ضعف الوحدة أو حاجتها الى التقوية والتعهد . ذلك أنها لا تخرج من المنزل الا كفراد يذهب كل منهم الى حال سبيله . يذهب الأب الى القهوة أو الى زيارة الأصدقاء وتخرج الأم منفردة لزيارة صاحبها أو تبقى فى البيت ترعى شئون المنزل ويخرج الأطفال الى الشارع ليلعبوا . أو بعبارة أخرى أن العائلة تذهب الى ملاهيها كفراد وليس كعائلة . لا يهتم الآب مثلاً لأن يأخذ العائلة كلها الى دار الصور المتحركة أو الى أحد الملاهي أو الى المتنزهات العامة

وبعبارة أخرى لا توجد بين أفرادها رغبة أو ميل مشترك Common interest لأن لكل منهم ميوله التى يتبعها ورغائبه التى يقف وقته ومجهوداته على تحقيقها . ليس هذا فقط بل الظاهر ان الأب والأم لا يهتمان ولا يلقيان بالهما الى غرس بذور الميول المشتركة بين أفراد العائلة . فما يحبه هذا لا يرغب فيه ذاك . وتترك المسألة عند هذا الحد . فلا يوجد من يحرص على أن ينظم العائلة كلها فى فرقة كفرق الألعاب الرياضية بحيث أنها تسعى وراء رغائبها كجماعة موحدة منظمة

الحق اننا نأسف لهذه الحالة جد الأسف لأنها علاوة على أنها تجعل الحياة فى العائلة مجردة نوعاً ما من التمتع بالبريئة والأوقات السعيدة التى تذهب بجزء من حدة الحياة ووطأتها فانها أيضاً تغفل ناحية مهمة من التربية الاخلاقية للأطفال .

تلك الناحية التى تساعد الفرد على ان يكون اجتماعيا قابلا للاندماج فى الجماعة من غير ان يعوقه شذوذ او اختلاف جدى مع الجماعة . لأن أهم ما يجعل حياتنا فى مستوى اقل من الامم الاخرى هى فرديتنا البغيضة التى تقف عقبة فى سبيل الحياة الاجتماعية بمظاهرها المختلفة . فالمصريون افراد قبل ان يكونوا جماعة او امة

المدرسة فى بلادنا

قلنا ان المدرسة هـ , الاخرى بيئة مهمة يصرف فيها الطفل الجزء الباقى من جهوده ونشاطه والقسم الاوفر من يومه فيها يتأثر الطفل كما يتأثر كل صبي من البيئة ويؤثر فيها أيضا كما يؤثر فيما يحيط به من الظواهر الاخرى

لقد مر بنا فى الفصل الاول أن خلق الإنسان ينشأ وينمو مادام يفعل وينشط . فعلى قدر ما ينشط هكذا يظل يبنى فى أخلاقه وهكذا يظل يتعهدا ويرعاها عن قصد أو غير قصد الى أن يفارق ميدان النشاط هذا أو الحياة بعبارة أخرى . وبمعنى آخر أن الخلق وليد السعى والنشاط

فاذا كان الامر كذلك ، وإذا كان من مستلزمات حياة الطفل أن يقضى الجزء الاكبر من حياته اليومية — حياة الحركة والسعى — فى المدرسة فقد لا نعدو الصواب إذا زعمنا أن أثر المدرسة فى الأخلق بعيد وقوى وقد يتبع الطفل فى حياته كلها . قد تتحكم المدرسة فى حياة الطفل وقد تغير مجرى تلك الحياة وتوجهها الى وجهة لم تكن لتذهب فيها لولا المدرسة

لسنا بمستطيعين أن نحلل العوامل التى تفعل فى الأخلق لسنا مستطيعين أن نحدد على التحقيق مقدار أثر البيت ومقدار أثر المدرسة ومقدار أثر باقى العوامل الأخرى . حقا أننا نعجز عن ان نبين بطريقة حسابية — بالنسبة المثوبة مثلا مقدار ما يخص كل هذه العوامل — أى البيت والمدرسة وما عدا هذين العاملين ولكننا نستطيع أن نقول أن أثرهما هو الغالب القاهر على العموم

من هذا يتضح أن أثر المدرسة فى حياة الطفل أقوى من كل شىء آخر سوى أثر البيت . ونستطيع أن نقول أن البيت والمدرسة يضعان الأسس ويبنيان سوية فى حياة الاطفال . فهما يتعاونان ويسيران جنبا الى جنب فى هذا الدور

لكن المدرسة فى بلادنا تخطئ فهم التربية على العموم أى أنها تخطئ فى معالجة الاطفال وخدمتهم والقيام عليهم . ثم تخطئ أيضا فى تعليمهم وتزويدهم بالمعلومات النافعة التى قد يستعملونها فى مستقبل حياتهم أو فى حاضرها . تخطئ فى هذين الامرين . وبعد ذلك ماذا يبقى من عمل المدرسة ؟ اذا كانت تفشل فى تعليمهم ثم تفشل فى تربيتهم ماذا يكون عملها بعد ذلك ؟ الا يكون تعبها باطلا وجهودها هباء فى هباء .

نحن لسنا متطيرين أو متشائمين . وليست نفوسنا مرة أو سوداوية ولكننا لانريد ان نغمض عيوننا عن ان نرى الحقائق حولنا . لانريد ان نحل معضلاتنا بتجاهلها أو باغفالها . فاذا كان الحكم على الامور لا يكون إلا بنتائج العملية فقد يحق لنا ان نزعم ان المدرسة فى بلادنا فاشلة فى عملها وذلك من النتائج الذى اوجدت ومن الشبان الذين اصطنعت . لانه لو القينا نظرة على متخرجى مدارسنا فى مجموعها لايسعنا إلا ان نصدر هذا الحكم عليها

التعليم فى المدارس

فالتعليم عندنا هو عبارة عن مران آلى لايتعدى استظهار بعض المواد التى قد تنفع فى الحياة . وهذا مشكوك فيه . وقد لاتنفع وهو الارجح . والمران كما لا يخفى هو عملية ميكانيكية لادخل للتفكير والخيال فيها . هو عبارة عن أخذ عضلات الجسم أو خلايا الجهاز العصبى بنظام محكم لايدرى الكائن له مبرراً معقولاً أو غير معقول . فيصير الحى بازائه كالاداة فى نظام آلى يدور متى دار النظام وينفعل بمجرد ان النظام كله أخذ ينشط . كالحصان يشد الى العربى ويراد ان يخطو بنظام مخصوص وضع له فيرفع قدمه هكذا ويختال فى مشيته بهذه الطريقة ويتمايل بتلك . يفعل الحصان المشدود الى العربى هكذا لا لانه يريد ان يختال أو يتمايل فى مشيته بل لان النظام الموضوع يريد على ان يفعل ذلك . يراد الحصان على هذا الوضع وبذلك الحالة ويحمل بكل الطرق على ان يتصرف هذا التصرف الى ان تصير حركاته آلية لا رأى له فيها ولا فكر

والمدرسة تمرن الطفل Train him الى ان يعتاد جهازه العصبى على هذا المران

والى ان يصير هذا الضرب من النشاط لازمة من لوازم هذا الجهاز . كل ذلك والطفل نفسه لا يدري لماذا يراد له ان يكون هكذا . لا يدري ولكنه يفعل ما ينتظر منه ان يفعله الى أن يصير جهازه العصبي اداة لهذا المران وذاك النظام . ومتى حذق هذا وصار كالآلة الصماء التى لا تخطئ فى القيام بوظيفتها ظن انه تعلم وعلم

يتبين صدق هذا القول متى فحصنا عن الطريقة التى بها يتعلم الاطفال جدول الضرب مثلاً . لنفحص عن هذه العملية حتى نرى طبيعتها هل هى عملية مران آلى بحث أم هى شىء آخر . نرى أنه عندما يصل الطفل الى هذا الدور يخبره الأستاذ ويحدد هو فى الكتاب أن ٥ فى ٦ تساوى ٣٠ . يأخذ الطفل فى تدريب جهازه العصبي حتى يغرس فيه هذه الحقيقة ويظل يقول فى نفسه سرّاً وعلانية ويقول له الأستاذ ويعيد عليه الكتاب أن ٥ فى ٦ تساوى ٣٠ . يجهد نفسه وجهازه العصبي حتى يتم الارتباط الوثيق بين هذه الأرقام الثلاثة أى خمسة وستة وثلاثين

لا يستطيع انسان أن يزعم أن هذه عملية تتطلب أعمال الفكرة والروية أو استخدام التخيل والبحث . لا يستطيع أى كان أن يزعم أن الولد يستنبط هذه الحقيقة استنباطاً من مقدماتها . لأن كل ما يعمل به هو أن يستعين بالزمن وبالتكرار الممل حتى تصير مرانا يدرج عليه . كلنا مررنا فى هذا الدور . وكلنا صرفنا أياما وليالى نبدي ونعيد فى مثل هذه الحقائق حتى صارت نظاماً قائماً فى جهازنا العصبي أو بعبارة أخرى مراناً آلياً كالحال فى مشية حصان العربية سواء بسواء

ولنأخذ مثلاً آخر أروع فى باب المران وهو الطريقة التى بها يتعلم الاطفال عندنا الحروف الأبجدية . ليست هذه العملية فى المدارس الامراناً بحتاً . يوضع الكتاب فى يد الطفل ويقول له المعلم هذه هى « ا » وتلك هى « ب » والاخرى « ج » ادرس هذا واحفظه ثم كرره أمامى . أما ما هى هذه الالف وتلك الباء وهذه الجيم فالطفل لا يدري . وكل ما يدريه هو أنه يسلط جهازه العصبي على هذه العملية الى أن تصير نظاماً فيه أى أن يتم الارتباط بين النظر والنطق . وانى اذكر أن طفلاً ظل يناضل ويجاهد ستة أشهر كاملة حتى استطاع أن يمرن جهازه العصبي على هذه العملية وافلح . واذكر الشاة التى ذبحها والداه احتفالاً بفوزه

هذا مران آلى لا أكثر ولا أقل لأن الطفل لا يدري قيمة الباء فى أى نظام فى الوجود. لم يمز عليه فى اختباراتة اليومية أن رأى باء أو سمعها أو وقعت تحت حسه بأى شكل من الاشكال. وكان يحسن أن يتعلم الكلمات صحيحة بداية ذى بدء ومن ذلك يعرف الحروف الابدجية. يستطيع الطفل أن يتعلم لفظة « باب » مثلاً لأن مثل هذه اللفظة مرت به وأختبرها بنفسه ووقعت تحت حسه

وبالاختصار فانا نرى أن المدرسة تعتمد كل الاعتماد على المران. فهى لا تعلم الطفل ولا تفهمه ولكنها تمرنه كما نمرن بعض الحيوانات على اتيان حركات بذاتها من غير أن تفهم ما هى فاعلة

التربية فى المدارس

طريقة المدرسة فى تعليم الاطفال خاطئة لأنها تمرنهم ولا تعلمهم. وأما من جهة تربيتهم فهذا مالا تفعله المدرسة ايضاً. الحق انها تخطئ فهم التربية كل الخطأ وتخلط بينها وبين التعليم خلطاً كبيراً فى الحق اننا نرى من تصرف المدارس مع الاطفال انها فى الواقع لا تفهم أن لها وظيفة عدا تعليمهم وشحن ادماغهم بالحقائق فالمنهج وقف على المواد والساعات وما يجب أن يدرسه الاطفال وما يجب أن لا يدرسوه. وأما تربية النشء وتعمده لكي ينمو ويتفتح فهذا مالا يهتم له المنهج حيازة المعلومات والتعليم ليس هو التربية ولكنه جزء منها لاغير. لأن للاخيرة ناحية اجتماعية لا تدخل تحت باب التعليم. فالانسان الذى يستحوز على قسط معلوم من الحقائق يصح أن ندعوه متعلماً ولكن لا يستلزم هذا أن يكون قد حاز على قسطه من التربية وتمنح الحكومة المصرية البكالوريا للشباب لانه يعرف ما يجب أن يعرف من الرياضيات واللغات والعلوم الاخرى. ولكن هذا لا يعنى أنه تربى وتهذب. أما كيف تنمو شخصيته وما أثر هذه الشخصية فى الجماعة أو بعبارة أخرى، أما التربية الحققة فليس لها مكان فى نظام التعليم عندنا

من هذا يتضح أن التربية هى عملية تجعل عيون الفرد تتفتح وشخصيته تنمو والناحية الاجتماعية من حياته تقوى حتى يصير عاملاً فعالاً فى حياة الجماعة التى ينتمى اليها سواء أ كانت هذه الجماعة كبيرة أم صغيرة. ففى عرف التربية أن كل طفل هو

حالة قائمة بذاتها لها حكمها الخاص الذى يختلف عن حكم كل الافراد الآخرين . فلا يجوز عليه بالضرورة ما يجوز على غيره — وحال الاستاذ فى هذه العملية كحال الفلاح الذى يتعهد كل نبتة بمفردها يعالجها ويحميها ويدفع عنها كل الآفات ما استطاع الى ذلك سبيلا . وبعبارة اخرى إن كان التعليم بالجملة فالتربية يجب أن تكون بالقطاعى

ولكننا نرى أن المدارس فى بلادنا تعالج الاطفال بالجملة وتخضعهم كلهم لنظام واحد . وهى بهذا تغض النظر عن جميع الفروقات الفردية التى اثبت وجودها علماء النفس بشكل قاطع . وكل هم الاستاذ أن ينجح فى درسه عدد معين من الاولاد وأن يخرج فى آخر السنة بنسبة مئوية معلومة . وأما ما عدا ذلك فليس يهم فى شىء .

ليس يسعى الأستاذ لأن يعالج كل طفل على حدة ولا يقف جهوده ونشاطه على خير كل طفل بمفرده — لا يدرس الطفل ويراقبه ويتعده ويرعاه ويقدم له المعونة اللازمة له فى طور النمو الذى يمر فيه . ولا يعين الطفل حتى لا ترهقه البيئة وتحمله فوق ما يتحمل . كل هذا لأن الاستاذ يفهم أن وظيفة المدرسة تختلف عن هذا ووظيفتها فى عرفة هى أن تقدم للطفل المعلومات المقررة فى المنهج وأن تحاول بكل الطرق الممكنة أن تجعله يحصل على قدر من تلك المعلومات يتناسب مع بقية أفراد الفرقة

اذن فداء المدارس فى بلادنا هو الفهم الخطأ ان التربية هى مران آلى لا يتعدى التصرف فيما يعرض للطفل فى قاعة التدريس أو ماله اتصال بقاعة التدريس لا غير وما يعرض له فى هذه القاعة ليس شيئا سوى أن يستظهر قطعة من الشعر أو يصف ارقاماً بعضها الى بعض أو أن يستظهر قائمة طويلة من حقائق تقويم البلدان

ومعظم هذه الحقائق لا تمت لحياة الطفل اليومية بصلة . وان لم يكن هذا هو الواقع فالكاتب يرغب ويريد بأخلاص أن يعلم صلة الجبر وهندسة اقليدس وما أشبه بحياة المجتمع المصرى البالغ فضلا عن حياة الاولاد الذين لا تتجاوز اعمارهم الخامسة عشرة . ما دخل هذا الطفل بمنبع نهر الجانج وحوضه ومصبه

وما ينبت على ضفافه . ولماذا يطالب الولد المصرى أن يتعلم تعداد السكان في يمين
وما تنتجه أوماها وجزر الاوقيانوس

ولسنا نكرر أن للمعرفة فوائد أياً كانت هذه المعرفة . ولسنا ننكر أن فروع
العلوم كلها ليست تضر على أى حال متى فاز بها الانسان . ولكن لمثل هذه الامور
حداً لا يجب أن تتعداه ومقدرة الطفل وكفايته ليست مطلقة وليست غير محدودة .
واذا كان الأمر كذلك يجب أن نختار منها ما كان أمس بحياة الأولاد الراهنة
وما كان منها يؤثر بطريقة مباشرة في حياته ونشاطه اليومي . وانه لا فضل للطفل
في رأينا على الأقل — أن يعرف كيف يصلح دراجته ويعرف شيئاً عن حيوانات
حديقة الجيزة وكيف يطالع الكتب وكيف يبحث في بطونها عما يريد من أن يمر
بهذا المنهج الذى يتخذ المران الآلى وسيلته الوحيدة في حشو أدمغة أطفالنا
بالمواد المتنوعة

ولكن المدرسة في بلادنا مغرمة بهذا المران وهذا الاستظهار . وهما كل ما
ترمى اليه التربية عندنا . ونتج عن ذلك أن يبقى الطفل داخل جدران أربعة تسعاً
وثلاثين ساعة في الاسبوع أو ما أشبه . وهذا في الواقع سجن للأطفال وهم حريون
أن يبغضوه ويحاولوا الخلاص منه

الحق اننا نرى أن من يزعم أن حبس الاطفال في القاعة واستظهار الحقائق
هو الحياة التى يجب أن يحياها الطفل — من يزعم هذا فليس يدري ما هى الحياة
والذى نذهب اليه في هذا الصدد هو أن المدرسة في بلادنا على حالتها الراهنة لم تعد
دينا يعيش فيها الاطفال . بل هى مكان يقضى فيه الطفل سنه الاولى منقطعاً عن
الحياة انقطاعاً يكاد يكون تاماً . بل هو في حالته هذه اشبه بالمحكوم عليه الذى
يقضى زمن الحكم منه بالكائن الحر الحى

المدرسة في رأى الحديث

أن المدرسة في رأى علماء التربية المجددين هى صورة مصغرة للمجتمع البشرى
أى انها تعتبر كذلك ، وليست وسيلة للجمعية البشرية كما يعتبرها كثيرون في بلادنا
والفرق عندنا بينها وبين الجمعية البشرية هو أن المدرسة أو لا صورة مصغرة للجمعية

وثانياً انه يسهل التحكم فى عواملها وضبطها بخلاف الجمعية البشرية التى يصعب التحكم فيها بطريقة مجدية . وثالثاً انها غير معقدة وعلى هذا فهى قريبة لافهام الاولاد . ولكل هذه الاسباب لا يحسن بنا أن نعتبرها مكاناً للتعليم فقط بل نعتبرها دنيا للأطفال فيها يعيشون ويصرفون جهودهم ونشاطهم ثم يتعلمون

فكل ما تريد الجماعة أن تعلمه وتعلمه يجب أن يتعلمه الاطفال ويعملوه . فاذا كان طهى الطعام من مستلزمات الجماعة وجب أن يكون ايضاً من مستلزمات المدرسة . فليست المدرسة نظاماً خاصاً قائماً بنفسه مستقلاً عن الحياة العامة . بل هى الحياة العامة نفسها فى شكل اصغروا أكثر سهولة وبساطة . واذن فنحن نستطيع أن نسأل لم يستظهر الاولاد المصريين فتوحات الدولة العلية ولم يتعلم بناتنا الجبر والمثلثات . ولم هؤلاء واولئك يتعلمون فقط . لماذا لا يعيشون ايضاً

والأستاذ دوى يتكىء جداً على الناحية الاجتماعية للمدرسة خاصة وللترية عامة . ففرض الترية فى عرفه الحياة نفسها — الحياة فى حالتها الراهنة ومن ناحيتها الاجتماعية . وعلى هذا فليس يصح أن تعتبر الترية وسيلة لغاية معينة . فما هى الا غاية فى نفسها . واليك ما يقوله الأستاذ دوى فى هذا الصدد . « الحياة معناها النمو والاضطراد . والكائن الحى يحق له حتماً أن يحيا ويعيش فى أى مرحلة من مراحل الحياة . وجميع مراحل الحياة هذه تتساوى فى الاعتبار والقدر والقيمة »

فليس يقصد من ذهاب الطفل الى المدرسة اذن أن يعلم ويمرن مراناً وتعلماً آلياً على حساب الحياة السعيدة المفيدة . ليس للمدرسة أن تعلم الطفل فقط بل عليها أن تجعله يحيا ويعيش . وبعبارة أخرى ليس واجب المدرسة أن تعد الطفل لحياة أخرى مستقبله قريبة أو بعيدة فقط لأن للطفل ما هو فيه من حياة وعلى المدرسة أن تستثمر تلك اللحظات من حياته الراهنة الى اقصى حدود الاستثمار . وفى الحق أن المعلمين الذين يزعمون انهم يعدون الاطفال لحياة أخرى فقط لا يدرون الغرض من وظيفتهم ولا يؤدونها خير اداء

يقول الأستاذ دوى فى هذا « يحسن بنا أن نذكر انفسنا أن الترية فى ذاتها

ليس لها غاية أو غرض . وفى الواقع ليست الاغراض والغايات الا للاشخاص فقط أى ان الآباء والمعلمين هم وحدهم الذين يصح أن تكون لهم اغراض وأن تكون لهم غايات . أما التربية نفسها فهى شئ معنوى وليس لها أغراض ترمى اليها وعلى هذا يجب أن نأخذ فى حسابنا نشاط من يراد تعليمهم وحاجياتهم الطبيعية والاكتسابية عندما نحدد للتربية والتعليم أغراضهما »

فليست التربية اذن حشواً لأدمغة الاطفال بالحقائق التى ليس لها علاقة بحياتهم الواقعية . بل يجب أن نجعل نصب اعيننا امرين مهمين تغفلهما برامجنا كل الاغفال . أولاً : يجب أن نذكر أن للأطفال حق الحياة ايضاً . فطفولتهم ليست طريقاً للرجولة فقط بل هى حياة لها ما لكل انواع الحياة من القيمة والقدر . فيجب اذن أن نرتب لهم الامور بحيث تكون اقامتهم فى المدارس حياة فعلية ايضاً وليست مجرد فرصة لارهاقهم بالمواد كأنه سيخلق على عقولهم بعد هذا الدور فلن يستطيعوا أن يتعلموا شيئاً . وثانياً : يجب أن تتاح لهم الفرصة فى المدرسة لينمووا نمواً جسمياً وعقلياً واجتماعياً ويستمتعوا بالحياة استمتاع الاحياء بها . فالمدرسة مكان للنمو ايضاً . والنمو ليس قاصراً على استظهار الحقائق بل يتناول الانسان من جميع نواحيه

عقد الاستاذ ديوى مقارنة بين حالة المدرسة الآن وما يجب أن تكون . فيما هى آخذة فيه وما هى تاركته . بين ما تزعم انه من واجبها اداؤه وما تظن انه يخرج عن نطاق اغراضها . فقال : « ان التربية فى حالتها التقليدية الراهنة تخضع الزمن الحالى أو الواقع الحى للمستقبل البعيد المجهول . ومبدأها هو الاعداد والتحضير والتجهيز . فنتج عن ذلك انها فشلت فى الاعداد والتجهيز الكافيين وفى تكييف الكائن الحى تكييفاً مستثيراً معقولاً . فأكبارها وتوكيدها المتعسف للمستقبل انقلب فى الواقع ونفس الامر الى انقياد اعمى للتقليد ، والى تخبط غير منتج من يوم الى يوم . . . أما لو كنا نسير بالتربية على قاعدة استثمار الموارد الراهنة كل الاستثمار . أو على قاعدة تحرير قوى الاطفال واطلاقها وتسديد مجراها تلك الطاقات التى تظل تتطلب الانطلاق . أما لو كنا نفعل هذا لكانت حياة اطفالنا

تكون أسعد حالا وأعود عليهم وأكثر امتلاء بالمعاني منها الآن . ولنتج عن ذلك ايضاً أن عقل المربي كان يأخذ فى استقصاء اتجاهات قوى الاطفال . وفى البحث عن جميع الموانع والعوائق التى تعترضهم . وفى تتبع اختبارات الازمنة الحالية جميعها التى تساعد على تفهم الطاقات الحالية . ثم لأخذ العقل ايضاً فى تكييف الغرائز والعادات الحية فى الفرد . ليس بقصد اخضاع الاخيرة للاولى . ولكن بقصد معالجتهما معالجة مستنيرة . لو كان المربون يفعلون هذا لكنا نرى أن التربية تنسحب على المستقبل من تلقاء نفسها . ويكون اعداد الاطفال لهذا المستقبل امراً واقعياً بخلاف الحال الآن حيث تفشل فشلاً مريعاً فى اعداد النشء لهذا المستقبل .

ويتفق ثورندايك مع هذا الضرب من التربية — وهو كما لا يخفى من أئمة علماء النفس المعاصرين . فهو بحكم استعداد اهل للحكم فى هذا الموضوع حكماً يتقبله معظم المربين فى عصرنا هذا . واليك ما يقوله ثورندايك فى صدد ما ذهب اليه ديوى . « ذلك المذهب الذى دافع عنه ديوى دفاعاً بديعاً رائعاً — أى ان مهمة المدرسة تنحصر فى تكييف برامجها تكييفاً يساعد الطلبة على حل معضلات حياتهم الراهنة — هذا المذهب يتقبله الجميع على علاته . » وبعبارة أوضح أن مهمة المدرسة ليست تنحصر فى تعليم الطلبة تعليماً آلياً وحشو ادمغتهم بالحقائق . بل هى فى الواقع اعداد الطفل ليحيا فى الحال بالفعل وليأخذ نفسه بمجابهة ما يعرض له من المشا كل الراهنة فيحلها

ومحصل القول فى فلسفة التربية الحديثة هو أن المدرسة يجب أن تكون البيئة التى فيها تستيقظ فى نفس الطفل الميول الايجابية فى تصريف أمور حياته الراهنة . أو بعبارة أخرى أن المدرسة هى الدنيا التى يعيش فيها الطفل فى الحال . وبطبيعة العيش تعترضه ككائن حتى بعض الامور التى تتطلب منه أن يبذل مجهوداً ونشاطاً يتجهان لناحية معينة بقصد التصرف فيما يعرض له . وهذا ليس من مخترعات الخيال أو من النظريات البعيدة عن الحياة العملية . لأن الكائن الحى فى نشاط مستمر وحركة دائمة الغرض منهما معالجة عوامل البيئة أما بقصد التغلب عليها أو بقصد توجيهها الى وجهة معينة

فالسعى هو مظهر الحياة . والتربية ليست الا توجيهها لهذا السعى الى وجهة معلومة . ثم منعه عن التدفق فى الوجوه الاخرى

التربية الاخلاقية فى المدارس المصرية

ليس للتربية الاخلاقية مكان فى مدارسنا . وهذا لا يعنى بالطبع أن المدارس تغض الطرف عن النقائص أو تترك الفساد ينتشر فى ربوعها . شيئاً من هذا لسنأ نقصد . ولكن من الجهة الاخرى فان التربية الاخلاقية الايجابية ليس لها وجود فى المدارس . لم نلتفت بعد الى هذه الناحية التفاتاً علمياً يقوم على أساس صحيح من قوانين التربية الحديثة . وكل ما تفكر فيه المدرسة المصرية فى وقتنا الحاضر ليس شيئاً سوى عقاب من يخطئ . من الطلبة خطأ يستحق العقاب أو يستدعى التوبيخ فكأن الاداة الوحيدة فى بناء الاخلاق عندنا هو العقاب أو التوبيخ ليس غير والحال أن علم النفس وعلوم التربية لا تذهب هذا المذهب . فليس حتماً لازماً أن يكون العقاب والتوبيخ هما الاداة الوحيدة فى بناء الاخلاق . ليست الوجهة السلبية من الآداب هى كل ما فى الامر لا بل ليست هى أهم ما فيه

ان الاخلاق شىء ايجابى له قوة دافعة . فهى بث الميول الاجتماعية وتعهدها بالعمل والنشاط . وهى ايضاً بث المؤثرات الايجابية فى الفرد وتعهدها لتفعل وتنتج ما تنتج فى عالم الآداب والفضائل . فالاخلاق اذن هى التأثير بمؤثرات خاصة تنتج افعالا خاصة . وعلى ذلك فهى تستدعى أن يكون للانسان فرصة ليحيا بطريقة معلومة . وبهذه الصفة ليس لها مكان فى مدارسنا . فكل ما تعمله المدارس فى باب التربية الاخلاقية من الوجهة الايجابية هو أن تعظ وتحض . ونحن لسنأ فى حاجة الى الوعظ والحض . أو على أقل تقدير ليس هذا كل ما نحتاجه لأن اهم عامل من عوامل الاخلاق — الا وهو الفرصة لممارستها عملياً وفى الحياة المدرسية — ليس له وجود فعلى فى هذه المدارس وعلاوة على ذلك فالتربية الاخلاقية التى تقوم على الوعظ والارشاد ليست من النوع المنتج المفيد

وأما معظم كتب التربية الاخلاقية للمدارس فهى لا تختص الا بتعاليم دينية تعسفية وسنتناولها بالبحث عندما نعرض للتربية الدينية . والحق أن الكاتب

لم يعثر فى الكتب المقررة على واحد يصح أن يعد بحق من كتب الاخلاق التى لها قيمة تذكر . ونستثنى من ذلك الكتاب القيم البديع الذى وضعه الاستاذ احمد أمين فى « الاخلاق »

ولو تصفحت هذه الكتب جميعاً كما تصفحها الكاتب لوجدت انها تحتوى على بعض الحوادث فى صدر العصر الاسلامى للطلبة المسلمين . وبها بعض القصص اللامذهبية (secular) التى تدور حول الكذب والصدق والامانة والشجاعة وما أشبه . وعلاوة على ذلك فروح تلك القصص أو مغزاها والدين الذى تحاول بثه — هذه جميعاً لا تعنى بالآداب والاخلاق والدين الا من الوجهة النفعية . فالغاية منها جميعاً هى المنفعة الاقتصادية فى معظم الاحوال أو التقدير الاجتماعى فى بعضها وبالطبع السماء أو الجنة وجنم النار تلعب دوراً هاماً فى الحث على الآداب والاخلاق فى هذه الكتب . وبالاختصار فان الاخلاق تعامل دائماً على انها وسيلة لغاية اخرى وقد تكون هذه الغاية مادية أو اجتماعية . وقد تكون الاخلاق وسيلة للفرار من نار جهنم

وفى الحق أن هذا المنحى فى بث الاخلاق خطأ من أساسه : أولاً لأننا وجدنا انه يصعب جداً تعليمها وبثها بالوعظ والحض والكلام . فالاخلاق لا تدرس بل هى نوع من الحياة يحياها الفرد . وفى المدارس فرص كثيرة لحياة كهذه . وثانياً لأن الاخلاق ليست وسيلة لغاية اخرى . بل هى غاية فى نفسها

ومع ذلك حتى لو سلطنا جدلاً بأن الاخلاق تبث بالوعظ والكلام فقط فطريقة النفعية لا تجدى فى تعليمها . ومن حيث نار جهنم فقد فقدت كثيراً من تأثيرها المرعب من افئدة العالم المتحضر بما فيه مصر . فليس يقف الولد عند اتيان امر من الامور ليرى هل يقوده مثل هذا العمل الى جهنم أو الى غير جهنم . وفى الحق انه لخير للنشء أن يكون وازعه فى اعماله شيئاً آخر غير الرعب والخوف

أما من حيث المنافع الاقتصادية والاجتماعية التى تعود على الولد من تخلقه بالاخلاق الفاضلة فهو زعم شديد الخطورة على الاخلاق ومشكوك فى صلاحيته وذلك لسبب بسيط وهو انه لا يصدق فى معظم الحالات . فقد يسبب التخلق

بالفضائل خسائر اقتصادية واجتماعية كثيرة . وبالاختصار فان اعتبار الاخلاق مجرد وسيلة لغاية أخرى فيه خطر كبير

ولا تقتصر اخطار النظرية النفعية على الوجهة السلبية اذ أن لها اوجهاً ايجابية كثيرة . لانه اذا كانت غاية الاخلاق المنافع الاقتصادية والاجتماعية فما ضر الطفل أن يحصل على هذه الغاية بوسائل اخرى كأن يترك الاخلاق وشأنها ويلجأ الى الرذائل والقبائح للحصول على تلك الغاية ؟ وفى الحق أن كثيرين من الاطفال يعجزون عن مقاومة هذه التجربة فهل يلام الطفل على اتباع هذا السبيل ؟ اذ انه ليس للانسانية أن تتشبث بالوسائل . يكفيها الغايات تتحقق . اما اذا تشددت فى تخير الوسائل فانها تكون قد احوالتها الى غايات وهى تدرى أولا تدرى . فاذا اكتشف الطفل بالاختبار يوماً من الايام أن الجماعة مخطئة فى اختيار تلك الوسائل بعينها للاغراض والغايات التى وضعتها نصب عينها . نقول اذا اكتشف الطفل هذا الخطأ — وهو لا بد فاعل — اذا وجد بالاختبار المرير أن الاخلاق ليست وسيلة مؤكدة لمثل هذه الاغراض الاقتصادية والاجتماعية فماذا يكون مصيره ؟ وماذا يستطيع هذا الضرب من التعليم أن يقول أو يفعل

وبخلاف ذلك فانا لو دققنا النظر فى هذا النوع من التربية لوجدنا فى آخر الامر أن الولد الذى يتخلق بالاخلاق الفاضلة لهذه الاسباب ليس له من الاخلاق حظ كبير أو قليل . والسبب فى ذلك واضح . لأن كل هذه الغايات التى نجعلها غرض الآداب إن هى الا غايات ذاتية . فكأن الكون يدور حول منافع الفرد فهو الذى يربح من الاخلاق وهو الذى يخسر من غيرها . وبعبارة أخرى أن هذا الضرب من التربية يتطلب من الولد أن يكون محباً لنفسه نفعيةً وفردياً . وكل هذه الصفات تتعارض مع نظريتنا فى الاخلاق على خط مستقيم . فالاخلاق فى نظرنا اجتماعية غيرية وليست فردية أو ذاتية

وبالاختصار أن التربية الاخلاقية فى مدارسنا تقوم على الوعظ والحض والكلام وتنتهى الى نتيجة منطقية واحدة وهى أن تكون اخلاقاً لا طعم لها ولا لون فى مفعولها . إن لم تكن ايجابية فى اضرارها . ثم انها غير مجدية ولا علاقة لها

بالجماعة والاجتماع التى هى الأساس فى بناء الاخلاق
فالحل الوحيد كما يخیل الينا هو الأخذ بالوجهة الديناميكية (The dynamic Aspect of Character) من الاخلاق كما مربنا . أو بعبارة أخرى هو توفير الظروف والأسباب واصلاح البيئة فى المدرسة بحيث يحيا الولد حياة اخلاقية عملية . وهذا بالطبع لا ينفى أن الولد يعلم ويرشد وتقدم اليه المعلومات والحقائق التى هى من متمات الفضائل والآداب

التربية الوطنية

فالتربية الوطنية مثلاً هى نوع من المعرفة الاخلاقية (moral knowledge) التى يجب أن يحصل عليها الطفل من المدرسة . ولم يكن لهذا الضرب من العلم والمعرفة مكان فى برامجنا الى عهد قريب فالاولاد لم يكونوا يدرون شيئاً عن نظام حكومتهم ولا عن مسئوليات كل طائفة ومميزاتها وخواصها ولا مقدار ما تقدمه تلك الطوائف من الخدمات للجماعة المصرية . وهل تقوم بما وضع عليها وهل لوجودها مبرر لأن مثل هذه المعلومات اذا ما علمها الطفل تجعله اكثر خبرة بالجماعة التى يعيش فيها . يقول (شارب) (١) : « أن التربية الوطنية اذا ما درسها الطفل بالطريقة المثلى ، هى من خير العلوم وانجمها فى ايقاظ عاطفة حب العدل والصلاح فيه ، وهى ايضاً من خير الامور فى مساعدة عقله على تحقيق مثله العليا »

فالى عهد قريب لم تكن تعطى للطفل دروس فى محبة الاوطان والاسرة والجماعة أو فى فهمها . ولم يكن يجد تقديراً كافياً لرجال قومه العظام . وبالطبع انه من لغو الكلام أن نقول إن الاخلاق لا تنمو نموها المطلوب من دون العلم بالجماعة التى يعيش فيها الفرد ومن دون معرفة معاهدها ونظمها وما أشبه ومن دون أن يقوده مربوه الى احترام تلك الجماعة ايضاً

وأما احترام الجماعة المصرية فيكاد يكون منعماً عند افراد المصريين فى مجموعهم مع استثناء القليل منهم . انه ليزعج الإنسان حقاً أن يرى أن احتقار الافراد لهذه الجماعة ظاهر مجسم كأن الله خلق المصريين من طينة أخرى غير تلك التى خلق

منها الغرب . أن المؤلف ليفهم أن يكون لمواطنينا اغلاط قبيحة ونقائص معينة ولكنه يثور أذ يسمع من احدهم اننا لا نفع لشيء أو اننا ميثوس من صلاح حالنا ثم هناك ايضا بعض الذين تعللوا فى الخارج وحصلوا على بعض القشور . بعض هؤلاء رجعوا الى بلادهم باجسامهم وأما عواطفهم وعقولهم ومشاعرهم فقد تركوها فى الغرب . ولقد سمعت أحدهم مرة يقول انه لا يشعر بأنه بين أهله وعشيرته الا فى

انجلترا (At home in England)

فالتربية الوطنية الحقبة متى كان القائمون على أمرها ا كفاء تذهب بكثير من هذه الظواهر القبيحة التى لا تدل الا على الكنود والجمود وعلى عدم فهم للبلاد أو عدم حب وحذب على الاسرة والبيئة . والعواطف والمشاعر هى من الشروط الأساسية للوطنية . ونحن ندعو الى مثل هذه التربية وندعو الى توسيع برامجها بحيث تكون شاملة جامعة . ندعو الى هذا بشرط واحد وهو أن لا تكون مثل هذه التربية ضيقة متعنتة أو متعسفة فتجعل الطفل محباً لبلاده وكارهاً أو محتقراً لمن عداها من الدول كما هو الحاصل الآن فى معظم دول اوربا . يجب أن يفهم الطالب ايضا أن الجماعة البشرية فى مجموعها هى وحدة . وليس هذا فقط بل وحدة مقدسة يحرم من يحاول تفكيكها

التربية الدينية

من عمل الدين أن يثبت الاخلاق والفضائل كما بينا فى كلام سابق . أما اذا لم يقيم بهذا العمل فقد فشل كل الفشل ويحسن بنا فى هذه الحالة أن نتركه من حسابنا فيما يتعلق بالأمور الاجتماعية . والآن فلنسأل . هل تقوم التربية الدينية فى مدارسنا بهذا الامر حق قيامه ؟ هل غرضها الاول والأساسى بناء الاخلاق وبت الفضائل نحن لا يهمنا من الأديان فى هذا المقام مرامها ومبادئها واغراضها أو المفاضلة بينها . كل هذا لا يعنينا هنا . وانما كل ما يهمنا منها هو طريقة تعليمها فى المدارس وبعبارة أخرى نحن نبحث فى التربية الدينية وليس فى الدين نفسه . فالتربية الدينية تخص ارباب التربية الذين هم وحدهم المنوطون بمثل هذا الامر . وأما الدين فى نفسه فله ائتمته وأربابه ونحن نتبع بعض هؤلاء فيما يذهبون اليه

فاكثر اهتمام الدين فى عرف بعض اربابه هو للذهاب الى الجنة وللفرار من نار جهنم . وهذه الوجهة لا تعيننا من جهة قيمتها فى الايمان ولكن قيمتها فى الاخلاق مشكوك فيها كثيراً . لأنه اذا كان الخلاص من نار جهنم لا يهم الولد كثيراً . أو اذا تطرق اليه الشك فى وجودها الفعلى فسيترك الولد الدين تركاً باتاً أما اذا وجد أن تركه للدين بهذا الشكل يجلب عل رأسه غضب الجماعة التى يعيش فيها فسيظل تاركاً له بالفعل وفى الواقع حتى وان تمسك به فى الظاهر . ولكنه اذا كان له من الفضيلة القدر الكافى أو اذا كان ممن لا يتظاهرون بما لا يبطنون فسوف يتركه ويتحمل النتائج التى تترتب على هذا الترك كما يحدث مع كثيرين من المسلمين والمسيحيين على السواء . ثم أن بناء الدين على أساس هذه الأمور المادية خطر فى ذاته . لأنه ينتج عنه أنه كلما تعلم الشعب وتحرر فى آرائه من قيود التقاليد القديمة — وهذا امر ميسور وقريب — فسوف يزداد عدد الكفرة وأحرار المعتقدات Free Thinkers واللا أدريين Agnostics . حقا أن ازدياد التعليم فى كل مكان يصحبه عادة ازدياد فى مثل هذا الصنف من الناس . ولكن حالنا سوف تكون شراً من حال غيرنا وذلك لأن ارباب الدين اقفلوا باب الاجتهاد أو كادوا يقفلونه دون جميع الآراء الحديثة

ومع ذلك ايضاً فليس هذا مما يعيننا كثيراً فى هذا البحث . لا يعيننا سواء أقفل باب الاجتهاد فى الدين أم ما يزال مفتوحاً . ولكن للسألة خطر من وجهة التربية الدينية فى المدارس . ذلك لأن هذا الاتجاه فى الميول يتحكم فى وضع كتب التربية الدينية وتخيرها . وهذه الروح هى التى تقر ما اذا كانت كتب معلومة تدخل المدارس أم لا تدخل . ولقد تصفحنا ما وصل الى ايدينا منها وخصوصاً تلك التى تقررت للطلبة فى المدارس من ابتدائية وثانوية

وفى الحق أن محتويات هذه الكتب ترجف . فبأى ميزان وزنتها لا تجد أن لها علاقة بالدين . فكل ما فيها هو عبارة عن فلسفة عتيقة متعسفة لا تمت للواقع بصلة من الصلات . وهل يعقل أن ولداً فى الثامنة أو السابعة من عمره يفهم صفات الله تعالى واسمائيه الحسنى وذاته العلية والثالوث الأقدس ؟ كيف يستطيع

طفل في هذه السن أن يفهم المقصود من تلك الالفاظ ترص الى بعضها من غير أن يكون لها عنده معنى ومن غير أن تقع هي واشباهها تحت حسه وفي متناول ادراكه ؟ أم هل يفرض في اطفالنا أن يكونوا كالبيغاوات يرددون الاصوات وهم لا يدرون ما يقولون ؟ أم يفرض فيهم انهم يدركون معنى تلك الالفاظ لمجرد رغبة الكبار في ذلك ؟ كأن ما نرغب فيه ونشتهيه يصير بمجرد هذه الرغبة وتلك الشهوة مفهوماً للاطفال والرضع . ومن جهة أخرى هل يستطيع من حشا تلك الكتب بمثل هذه الالفاظ أن يضع هذه الحقائق في كلام بسيط مفهوم أو في لغة سهلة هينة يستطيع الصغير أن يفهمها ؟ اتنا نرى انه اذا كانت مثل هذه الحقائق تدرس على الاطلاق فهذه السن هي اربداً ما نختاره لها

ومع ذلك فما هي النتيجة الخلقية أو الأدبية التي تعود على الطفل من أخذه بمثل هذه الامور التي تنوء تحتها قواه العقلية ؟ هل يصير خلقه امن اذا حفظ صفات الله جميعا عن ظهر قلب ؟ هل تتغير حياته بالفعل وفي الواقع اذا ما استظهر نصف آيات القرآن أو التوراة والانجيل من غير أن يفهم معناها ؟ الحق اتنا لا نجد عائدة من تحميل عقول الاطفال بمثل هذه الفلسفات كالقادر على شيء والعالم بكل شيء والحال في كل مكان واشباه هذه التعاليم التي يعجز معظم البالغين عن فهمها . فاذا كان هذا حال البالغين معها فكيف تكون حال اولئك الاطفال المساكين الذين يكادون لا يفقهون من الاشياء في هذا الدور الا ما كان منها يقع تحت الحس والمشاهدة — وابن مثل هذه التعاليم من دنيا الاطفال ؟ الحق اتنا نرى انه لا فائدة اخلاقية تعود من ائقال كاهل الاطفال بمثل هذه الامور في مثل هذه السن ليس لمثل هذه التعاليم فائدة للطفل أولا لأنها ليست من معضلات الحياة ومشاكلها في نظره . لا بل هي لاتقع في دائرة اختباراته اليومية أو في حيز مجهوداته ونشاطه بأي وجه من الوجوه . إذ أن مشاكلة ونشاطه ومجهوداته تقع كلها في حيز أو مستوى آخر بخلاف هذا . لا بل نذهب الى أكثر من هذا فنقول ان مثل هذه التعاليم تزيد مشاكلة الحياة له وتخلق المعضلات له خلقاً من غير داع لذلك . فهي تثقل كاهله عند ما يحاول أن يستظهرها كي ينال رضا أساتذته ويقوم

بواجباته المدرسية على الوجه الأكمل . فالمؤلف يعرف بالاختبار أن هذه التعاليم وأشباهاها بغیضة إلى الأطفال وكرهية . وهى فى نظرهم شر لا بد منه . وكل هذا ليس مما يساعد على بناء الأخلاق كما نفهمها . لا بل نستطيع أن نقول أنها معطلة لها ومضرة بسيادة الدين على القلوب والعقول

وثانياً لأن لمثل هذه التعاليم أضراراً إيجابية . فالحياة معقدة التعقيد كله على الأطفال . وهم فى مثل سنهم هذه يحتاجون لأن يوضعوا فى أبسط مظاهر الحياة حتى لقد قيل أن واجب المدرسة الأولى هو أن تقدم لهم الحياة فى سهولة وبساطة بعيدة عن التعقيد والالتواء . وأين هذا مما تفعله هذه التعاليم ؟ ثم ان الحياة المدرسية فى بلادنا مزدحمة بالمواد ازدحاماً مريعاً . وان نعجب لشيء فنعجبنا للطفل المصرى الذى لا ينوء بمثل تلك الاحمال الثقيلة . وفى الحق أن الطفل عندنا فى حاجة ما بعدها حاجة إلى الراحة واللعب والمراح والتسلية البريئة المفيدة . وفى نظام مدارسنا الحاضر ليس له متسع لكل هذه أو لجزء معقول منها . والنتيجة لذلك أنه لا يحتاج الى كل هذه النظريات . فكل ما قل ما يطلب منه القيام به كلها تحسنت أحواله الصحية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية والدينية أيضاً

وثالثاً وأخيراً يجب أن لاتعدو التربية الدينية العلائق الاجتماعية . يجب أن لاتتورط فى النظريات والآراء الفلسفية بدرجة تجعلها غير متصلة بالواقع الملموس وبالأمر العملية البحتة . لأنها إن فعلت انقطعت الصلة بينها وبين الأخلاق تلك الصلة التى قلنا فى مكان آخر أنها غاية التربية الدينية . فغرض الدين كما يفهمه جمهور العلماء هو بناء الأخلاق بداءة ذى بدء . ولكنه فى بلادنا أوشك أن يكون شيئاً مستقلاً بذاته لاعلاقة له بالحياة اليومية

وبالاختصار إننا ندعو بالحاح الى تغيير كل الكتب الدينية التى تدرس فى مدارسنا وبخاصة فى المدارس الابتدائية والسنين الأولى من التعليم الثانوى . وغايتنا من هذه الدعوة أن نتناول الدين فيما يوضع من الكتب فيما بعد من الوجهة الاجتماعية فقط دون العقائد والآراء والفلسفة التى تدعم هذه العقائد والآراء .

فحاجتنا القصوى الآن هى إلى الاخلاق القويمة وإلى الميول الاجتماعية السليمة وليس الى تعسفات ميتافيزيقية

ويلاحظ مما تقدم أننا لم نعرض للأديان فى ذاتها لأن هذا ليس من شأننا . ومن وجهة نظرنا ليكن للأديان جميعا من الآراء والعقائد والفلسفات ماتريد وما تشاء . وكل ما همنا هنا وكل مانذهب اليه هو طريقة تعليم الدين للأفراد . وهذه مسألة تختص بالنزئية التى لها وحدها كل الشأن فى الوسائل والطرق

العلاقة الجنسية

كل بحث فى بيئة الولد المصرى — وفى بيئة أى ولد آخر — يخلو من الإشارة إلى العلائق الجنسية بين الذكور والاناث فهو بحث ناقص ومشوه . ومع أن المؤلف يشعر بأهمية مثل هذا البحث إلا أنه مضطر بحكم الظروف لأن لا يتوسع فيه نظراً لما استغرقتة البيئة فى مجموعها من هذا الكتاب . وعلى هذا فسنتقصر على بحث بعض الأمور الجوهرية فى هذا الامر

مركز المرأة المصرية

لقد فات كتاب الغرب فهم هذه النقطة على حقيقتها . فهم متأثرون وهم يدرون أو لا يدرون بما كتب قديما عن المرأة المصرية

ففى رأى هؤلاء الكتاب ومن رأينا نحن أيضا أن تعدد الزوجات هو أصل لبلاء كثير وشر مستطير . ولكن أولئك الكتاب لا يقفون من هذه المسألة عند هذا الحد . ولا يكتفون بتقرير هذه الحقيقة التى لن تجد اثنين من المتنورين يختلفان فيها بل تراهم يسبحون فى عالم الخيال ويستوحون الفن والعبقريّة اللذين قد يوجدان فى كثير منهم لتصوير حالة الاسرة المصرية بصورة تكاد تكون طبق الاصل لكتاب ألف ليلة وليلة

فمنها أن البيوت المصرية مقسمة الى قسمين أحدهما عادى ينطبق على نظائره فى أوروبا وأمريكا . وهو مستكمل لكل شرائط المدنية والحضارة الى آخر هذا الوصف . وذلك خاص بالرجال فيه يستقبلون ضيوفهم من مصريين وأجانب . وأما الآخر فيكاد يشبه قصور الجن والشياطين والمردة . تصل اليه من دهايز

ستطيلة متعرجة سقوفها متدانية بحيث تضطر لان تنحنى عند الدخول فيها .
وذلك الجناح من المنزل خاص « بالحريم » وقد صارت هذه الكلمة علما فى اللغة
الانجليزية لن تجد لها تحولا أو تبديلا وعلى باب هذا الجناح يقف عبد أسود
قوى جبار عار من الثياب إلى النصف . يقف هنالك والمدى تطل من قراها على
نخذه كالسجان فى العصور المظلمة . يقف مشبكا ذراعيه على صدره كأنه يتحدى
الداخل أيا كان أن يدخل

ولو قدر لك أن تمر بهذا الخصى من دون أن تحز رأسك فلن تأمن أن تضل
الطريق لتشعب المسالك أمامك . وأما إذا قدر لك أن تصل الى قرارات هذا
السجن فستجد رهطا من النساء عاريات الاذرع والنحور تكثر ملابسهن باللحم
والشحم اكثر ازا . وهن جلوس على الارض أو منبطحات يلعبن ويمرحن ويضحكن
وكل أولئك هن ملك لرجل واحد لا ينازعه فيهن منازع

تكاد هذه تكون صورة دقيقة لما يتخيله كثيرون من الغربيين فى الاسرة
المصرية . ويكاد هذا يكون محصل مايكتبون فى هذا الموضوع مع تغيير طفيف
هنا وهنالك ومع ما يدخلونه على هذه الصورة من المحسنات البيانية والمجملات اللفظية
ولقد قابل المؤلف كثيرا من الغربيين ممن تكاد فكرتهم عن المرأة المصرية لا تتعدى
هذه . وقد كان له مع كثيرين منهم فى بلادهم شأن فى هذا الموضوع وقد فات
هؤلاء الناس أن هذا لا وجود له إلا فى مخيلاتهم وأن البيت المصرى كأخيه
الغربى مع قليل من الفوارق التى وجدت بحكم الظروف والعادات والتوارث
الاجتماعى . وفاتهم أيضا أن تعدد الزوجات فى الواقع يكاد يخسر الموقعة فى بلادنا
وإن كانت له بعض النتائج التى مانزال نعاينها . ولقد صدق السر فالانتاين تشيرول
إذ يقول : ان « تعدد الزوجات فى مصر نادر وهو أمر بغىض للمصريين »

ومع أن هذا هو حال معضلة تعدد الزوجات . ومع اننا موقنون انها أخذت
تموت جذورها فى التربة المصرية الحديثة . وبرغم الضغط الاجتماعى والاقتصادى
الذى شرع يحول مجرى ميول الناس عن هذه الناحية حتى كدنا لانسلمع فى الأوساط
الاجتماعية التى ننتمى اليها بحوادث كثيرة من هذا القبيل . نقول انه برغم كل هذه

العوامل ما يزال بعض الناس يغمضون عيونهم عما يترتب على هذا الامر من الاخطار الاجتماعية والاقتصادية ويسرفون في استعمال حق اكتسبتهم اياه الشريعة اشباعا لحيوانيتهم . وهذا هو منشأ تلك الظاهرة الاجتماعية الخطيرة التي هي شر ما ينتاب الحياة العائلية في بلادنا

أما الدين نفسه فقد أعطى المرأة حق الطلاق اذا اشترطت ذلك في عقد الزواج وبهذا الحق وباتساع دائرة تعليم المرأة المتزايد نرجو انشاء عرف جديد يحول دون اساءة استعمال هذه الاحكام الشرعية وتطبيقها تطبيقاً لا يتمشى مع روح العصر والحكمة التي وضعت لأجلها . ذلك لأن العرف يكون ابداً على استعداد لحماية المرأة عند اللزوم . ومن الجهة الاخرى تكون المرأة قد ارتقت وقوى فيها شعورها بحقوقها ومميزاتها وتأصل في نفسها احترامها لشخصيتها فترى بنفسها أن يعاملها الرجل معاملة السوائم تشرى وتباع وتبدل تبعاً لنزوة الشهوات في رأس الرجل الذي كثيراً ما يكون بجماله مطية لاحدى غرائزه تركبه متى شاءت وايمان ارادت

الولد والبنت

ثم انه يوجد تباعد بين الجنسين في بلادنا . وهذا التباعد يكاد لا يترشح عن مكانه . فالاولاد والبنات لا يختلطون بحرية كما يفعل ابناء الأمم المتحضرة . وليس لهم حفلات ايناس تجمعهم الى بعض ليستمتعوا فيها بالمراح البرى . وأما اذا خطر لبعضهم أن يستمتعوا بالاجتماعات البريئة فقد ذهبت سمعتهم في بيتهم وأخذ الناس يتهامسون عليهم كأنهم ارتكبوا من المعاصي ما تحمر له الوجوه وتطأطىء له الرؤوس فحن نسلك بازاء الشباب في بلادنا لا من حيث ما يرتكب هذا الشباب من الاخطاء بل من حيث ما عساهم قد يرتكبون . وحكمنا عليهم ليس على ما عملوا بالفعل بل على ما قد يعملون . أو بعبارة أخرى لا نأخذهم بغير التظن والريبة والحال انه يجب أن يكون بعض الظن اثماً والارتياح بالبرى جريمة تستحق غضب الارض والسما.

ومن الجهة الأخرى لا يستطيع البنين والبنات أن يتعلموا في مدرسة واحدة أو تضمهم غرفة واحدة ويحاضرهم أستاذ واحد . وليس ما يدفعنا الى هذا سوى

زعمنا الخطأ بأن الناس جميعاً مرييون وأن الذكر والانثى عدوان ليس من عداوتهما بد وليس يصح أن يجتبعا فى مكان واحد اذا كنا نسعى وراء الفضائل . كأن الفضيلة ليست تنمو حيثما وجد رجل وامرأة . أو كأن الله الحكيم لم يكن حكيماً حقاً عندما خلقهما ذكراً وانثى . أو كأنه لم يكن ليهم بالفضائل اصلاً عندما أوجدهما على أرض واحدة . حقاً أن الانسان ليعجز عن أن يفهم هذا التغت والتعصب للفضيلة التى هى فى الواقع أشبه بفضائل المسجونين . والمسجونون ايضاً لا يستطيعون أن يسرقوا أو يقتلوا لأنهم رهينوا السجون ولأن عليهم من الرقباء من لا ينامون ، ألا بنست هذه الفضيلة التى لن توجد الا حيثما انعدمت الحرية وذهب حق الاختيار بينها وبين الرذيلة . حقاً أن الفضيلة التى ليس منها بد هى أقرب الفضائل الى الرذيلة

وكان من أثر هذا الجو الموبوء حقاً أن اقيمت الفواصل والحواجز بين الولد والبنت فصار الواحد منهما ابعد الاشياء فهما للآخر . صار الشاب عاجزاً العجز كله عن أن يجلس الى فتاة يتحدث اليها وتحدث اليه فيتبادلان المواضيع العامة والخاصة التى تكون قد عرضت لاحدهما فى حياته . . لا يستطيع الفتى أن يزور فتاة يحبها . . كلا لا يستطيع أن يحبها أو أن يعلن عن ذلك الحب . لأن الحب حيوان ذنى والوالدون لهذا الحيوان بالمرصاد

وعند كثيرين من المفكرين أن هذه ظاهرة خطيرة . فان هذا التصرف يحرم كلا الجنسين من علاقات اجتماعية شرعية ومفيدة . ثم انه لا يتفق ونظريتنا فى الاخلاق بأنها : « اتجاه فى الميول للاشتراك فى الحياة الاجتماعية » . وليس حياة اجتماعية احق بالاشتراك وأفعل فى تأثيرها على الاخلاق وامتع للطرفين من تلك التى يتقاسمها الجنسان . فمثل هذا التفاعل بين الجنسين ليس يفوقه شىء فى تهذيب الاخلاق وفى توجيه الميول الى الوجهات القويمة وفى تغذية الصفات الاجتماعية فى الفرد ثم فى رفع حالته المعنوية وتطهير لغته من الالفاظ القبيحة . وفضلا عن ذلك فانه ينقذ الولد من الميول الخطرة المضرة ومن امراض عقلية وأدبية كثيرة تنشأ عن بعده عن الجنس الآخر . وبخلاف ذلك كيف يتسنى للولد مع هذا التباعد أن يفهم البنت وتفهمه ويوطنان النفس على حياة مشتركة بينهما ويخلدان الى حياة

زوجية هائلة وادعة ؟ الحق أن يبتنا هي من اردأ البيئات من هذا الوجه
بالطبع فى مثل هذه الحرية شىء كثير من الخطر فهى ليست خيراً محضاً .
ولكن هذه حال كل شىء آخر فليس ثمة خير محض . فكيف نصر على أن يكون
لاختلاط الجنسين حكم آخر مغاير لحكم جميع الاشياء ؟ ومع ذلك فيمكن تجنب
كثير من شرور هذا الاختلاط اذا ما ازداد اهتمامنا بالاختلاط وبخاصة فى البيت
والمدرسة

وأخيراً فاننا نؤكد فى ضوء تحليلنا للاخلاق انه لا يمكن أن يكون هناك خلاص
للجماعة المصرية من دون تكاتف الجنسين على العمل . واتحاد جهودهما وتواضعهما
على النضال فى سبيل الاخلاق ويد احدهما فى يد الآخر . حقاً سيسقط الكثيرون
من الجنسين فى هذا النضال الاخلاقى . ولكن الفائزين والفائزات سيكونون أصلاً
لجيل أقوى واثبت فى ميدان الاخلاق ممن سبقوهم . وفضلاً عن ذلك فان من خطب
الحسناء فلا بد وأن ينقدها المهر . فأن كنا حقاً نهم بالاخلاق والفضائل فلا بد من
دفع الثمن كما سبق أن دفعت الانسانية فى مجموعها ثمن كل شبر من التقدم . اما اذا
ترددنا فى دفع هذا الثمن فليس لنا الا أن نعيش بغير اخلاق إن كان ذلك مستطاعاً .
يقول الأستاذ روفىوس جونز « انى اعرف بالاختبار الصعوبات الكثيرة والمسالك
الوعرة التى تكتنف مثل هذا الاختلاط بين الجنسين . وحتى فى طفولتنا كان كثير
من أمورنا يستدعى الانتقاد . ولكن أثر هذا الاختلاط حول موائد الطعام وفى
غرف الدرس كان عاملاً بالغاً وفعالاً فى تربيتى . وأما صداقتى الخاصة للفتيات
اللواتى كان لهن اخلاق شريفة وذوق لطيف وروح طاهرة فقد رفعتنى الى مستوى
من الحياة جديد »

الحالة المعنوية من سنة ١٩١٨

فى الثالث عشر من نوفمبر سنة ١٩١٨ رفع فلاح مصرى صوته مطالباً بالحرية
السياسية للبلاد . وقد أخذت الاجواء تعج بذلك الصوت رغم ما تعرض له صاحبه
من إخطار النفى والحرمان والسجن والاضطهاد الى أن اخفته الموت فى الثالث
والعشرين من اغسطس سنة ١٩٢٧ . وحتى يد الموت لم تستطع أن تمحو اصداً

هذا الصوت التى أخذت تتجاوب ليس فقط فى الافق السياسى بل فى كل مناحى الحياة المصرية . ومع انه قد استخلص الامة بعض الميزات السياسية الا أن المناحى الادبية والمعنوية التى استطاع أن يوجه اليها ميول الامة هى فى الواقع اعود كثيراً على مصر وادوم لها على الايام

وليس من المغالاة فى شىء أن يزعم الانسان أن خير مدرسة تتلذنا فيها فى تاريخنا الحديث هى هذه العشرة سنين التى قضيناها فى الثورة والجهاد . فالحالة المعنوية فى البلاد ارتفعت كثيراً فى هذه الفترة . ونفسية الامة واحترامها لشخصيتها وشجاعتها ومظاهرها الاجتماعية واغراضها وغاياتها ومثلها العليا . كل هذه المظاهر المعنوية وثبت وثبة كبيرة الى الامام فخرجت فيها المرأة الى الميدان فى شجاعة وروعة لتبرهن للعالم وللمصر أن لها وجوداً وأن لها امكانيات . فكل هذه الظواهر تخطت ما كان مقدراً لها كثيراً . وفى الحق أن احداً لم يكن يخطر له على بال أن فى الامة مثل هذا التدفق فى الحياة . كلا ولا زعيم الامة نفسه بماله فيها من الايمان لم يكن يظن أن مثل هذه القوة كامنة فيها

أما الانجليز فقد صعقوا فى مكانهم وأخذوا يقيمون لرغبات تلك الامة بعض الوزن ويلتفتون اليها بعض الالتفات وأخذوا يتكفون مداراتها ، ما يتكلفه الفرد بأزاء انسان له شخصية ونفس كبيرة نوعاً . ولم يقف تكلفهم هذا عند حد الألفاظ والمظاهر الجوفاء بل تعدى نوعاً ما الى المعانى والحقائق

ومن أروع ما اظهرته هذه الحركة هو قوة المرأة فى البيئة المصرية . فالى هذا التاريخ كانت البلاد لا تدرى لها وجوداً أو تحس لها أثراً فى أى منحى من مناحى الحياة الا من شد منهن وليس للشذوذ حكم . كانت المرأة الى ما قبل هذه الحركة قعيدة بيتها لاتصل بالعالم خارج الدار الا من خصائص الباب ومن خلف ستائر النوافذ . ولكنها فى هذه الحركة القت على البلاد درساً لن تنساه ويحسن أن لاتنساه . فقد برهنت على أنها عامل لم نكن نحسب له ما يستحقه من الحساب

فهذا النهوض بغض النظر عن وجهته السياسية كان أهم عامل فى تغيير كثير من أركان الأخلاق فى مصر فى الحقبة الأخيرة من التاريخ . ولسنا ننكر أضراره على

الأخلاق أيضا اذ انه لم يكن خيراً محضاً كما قدمنا . الا أننا ننوى أن نغض الطرف عن ذلك فى هذا المجال . وكل ما يهمنى هو أن المصريين قد أخذوا يتحركون فلم يعودوا قانعين بما هم فيه وخيراً يفعلون . فليس للقناعة فى هذه الناحية من معنى سوى الركود والجمود فالموت

خاتمة

هذه صورة مصغرة للبيئة المصرية تكاد تكون مختلة لاقتضاها . ثم هذه هى العوامل الاجتماعية والأدبية التى ذهبت فى تكوين هذه البيئة . وهذا أيضاً ماندعو اليه رغبة فى بناء أخلاق الناشئة المصرية . وانا نشعر أن هذه الصورة قد رسمت على عجل . وانها مختصرة جداً ولكننا نخال أنها دقيقة وموضوعية (objective) بقدر ما سمحت لنا به الظروف التى نحن فيها مقيمون . والكاتب لا ينسى أنه مصرى وأنه قد يتأثر عن غير عمد بحبه لبلاده وتلفه على أنها تأخذ مكانها تحت الشمس . ولقد حاول المؤلف أن يمنع طغيان المشاعر والعواطف على العقل والفكر فى هذا الباب . وسواء أكان قد أفلح فى هذا أم لم يفلح فهذا ما يترك الحكم فيه للقراء



الفصل الثالث

البيئة والأخلاق

لقد حاولنا في الفصل السابق أن نبين العوامل التي أخذت في تكوين الخلق المصري في عصرنا الحديث . ثم حاولنا أيضاً أن ندل على تلك المواضع من هذه البيئة التي يجب أن يجرى عليها التغيير والتبديل أو بعبارة أخرى يجب أن نصلح البيئة المنزلية والمدرسية حتى يتسنى للولد أن يشترك اشتراكاً فعلياً وفعالاً في الحياة الاجتماعية المصرية

وبالطبع يستحيل على أى إنسان أن يبحث جميع العوامل التي تذهب في بناء الاخلاق بحثاً مستوفياً كاملاً . لانه علاوة على أن هذا أمر مستحيل من الوجهة المادية فهو أيضاً مستحيل من الوجهة العلمية . وذلك لاننا لا نستطيع أن نعلم على التدقيق ماهى جميع تلك العوامل . فالكائن الانسانى معقد التركيب جداً . ثم اننا فى الواقع لا ندرى على التحقيق ما هى حدود البيئة . وليس يمكن بسط هذين العاملين بسهولة

وعلى أى حال فنحن مزمعون أن نبحث بأسهاب بعض الاختبارات التي تساعد على تنمية الاخلاق فى الفرد . فان تبين من سياق الكلام أن ما اخترناه من تلك الاختبارات منفصل عن بعضه بعيد الشبه أو لا علاقة بينها جميعاً فيشفع فى هذا التفكك الظاهرى أن ما يربطها جميعاً هو الولد المصرى بمميزاته الدينية والاجتماعية والتعليمية . وبعبارة أخرى ليس المرجع فيما نقول هو علاقة الاختبارات ببعض أو ترتيبها وتبويبها بل هو الولد نفسه . ثم ليلاحظ القارئ أيضاً اننا لا نزمع حصر كل هذه الاختبارات بل سوف نتخير منها تلك التي يكون لها أثر ظاهر فى تكوينه . نقول اننا سوف نبحث فى بعض هذه الظواهر وسوف نحاول أن ندل على ما يجب أن يعمل فيها ما استطعنا الى ذلك سبيلاً

وتستطيع ان شئت ان تعتبر هذا الفصل ملحقاً للفصل السابق ومكملاً له مع العلم ان بعض ما سندكره قد يظهر في بعض الأحوال غير مقتصر على الولد المصرى بل يتعداه الى الأولاد جميعاً في كل البلاد الأخرى . أو بعبارة أخرى قد يظهر انه عام ينطلق على غير أولاد مصر . وفي هذه الحالة يحسن بنا ان ننبه مقدماً الى ان ما نحتاجه نحن كمصريين ليس يعدو ان يكون حاجة عالمية عامة في كثير من الحالات . فنحن كباقي أهل الأرض في حاجة الى الخلق المتين

وسوف نحاول ان نكون عمليين في هذا الفصل مع ما في الواقع العمل من التعسف الذى ليس منه بد . والتعسف هو ضربة العملية أو شر ليس منه محيص لمن يريد ان يوضح الأمور توضيحاً لا يحتمل الشك . ولكننا لنا شفيع في هذا التعسف فى اننا نرغب ان نفيد ولسنا نريد ان نظهر براعة فى الاحتياط . وعلى حد قول الاستاذين شابمان وكوتنس ان « التعسف هو الثمن الذى يجب دفعه للصراحة والوضوح »

مكان الاسرة من التربية الأخلاقية

عندما يتكلم انسان فى مكان الاسرة من حياة الطفل وتأثيرها فى تكوين شخصيته وأخلاقه يشعر بقلق واضطراب . وذلك لانه مقرر أو فى حكم المقرر ان هذه قضية مفروغ منها . والبده والاعادة فى أمثال هذا الموضوع تكرار مل ومبتذل . ولكن رغماً عن ان العالم المتمدين قد أخذ يوجه جهوده لحل هذه المعضلة نكاد نحن فى مصر لانشعر بوجودها أصلاً ان لم يكن من الوجهة النظرية فمن الوجهة العملية المحضة . ويخيل الينا ان هذه الظاهرة الاجتماعية لم يكن لها من مفكرينا الالتفات الكافى التى هى أهل له . قد يجوز ان وجهتها النسوية والانثروبولوجية لم تغفل كل الاغفال . اما من وجهتها العملية فتكاد تكون غفلا . ولذلك فان الانسان يشعر بأنه يجب عليه ان ينوه باقتضاب عن أثر الاسرة فى بناء الاخلاق لقد أجمع العلماء على انه ليس لظاهرة من الظواهر الاجتماعية مالبيت من الاثر فى تكوين الافراد . فالبيت هو معمل للرجال كما انه معمل للجناء والمجرمين والانذال . وهو من أهم العوامل التى أوجدت الناس فى حالتهم الراهنة ان لم يكن

أهمها على الإطلاق . وكما قال وولتر فسك (١) « بعض العوامل الأخرى مهمة . ولكن البيت أهمها جميعاً .. بعضها قوية فعالة . ولكن البيت الفاضل الكريم القوى لن يقهر على أمره في تكوين الاخلاق »

ولو أخذنا برأى الاستاذ (أوشيا) من جامعة هارفارد بأن « معظم ميول الأطفال نحو الناس والمعاهد والنظم الاجتماعية والعبادات المحيطة بهم تكون في العاشرة أو الحادية عشر من عمرهم » فقد حق علينا أن نقول أن الناس كما هم في حالتهم الراهنة رجالاً ونساء ، هم في الواقع ونفس الامر من صنع البيوت . ومع أنه ليس مأموناً من الوجهة العلمية أن نزعّم أن الأطفال يتم تكوينهم في العاشرة أو الحادية عشر — لأنه في الواقع لا يتم تكوين انسان الا في نهاية أجله — نقول مع أنه لا يتحتم علينا من الوجهة العلمية أن نأخذ بهذا المذهب الا أنه يكاد يكون من المحقق أن في مثل هذه السن يكون الجزء الأكبر من أساسات الشخصية بجملتها والأخلاق على الخصوص قد فرغ من وضعه . ففي مثل هذه السن أو ما يقرب منها بكثير أو قليل تتكون ميول الفرد نحو الظواهر الاجتماعية حوله بشكل يدل على البقاء والثبوت . وذلك لأن التلبّيات النفسية وردود الأفعال يكون قد تم الارتباط بينها وبين تلك الظواهر . وعلى نوع هذا الارتباط يتوقف ميل الفرد لأن يدعو لصالح تلك الظواهر أو لغير صالحها . أو بعبارة أخرى تكون ميول الطفل قد أخذت تسير على منوال يتفق أولاً مع ما يجده حوله من الحياة الاجتماعية . متى تساوت العوامل الأخرى فان مثل هذه الميول تأخذ في الثبات والاستمرار والتأصل . « فلماذا اذن لا يهتم الوالدون الاهتمام كله لهذه التربية الأولية . تلك التربية التي تتحكم في مستقبل الطفل وتوجه مصيره . » كما يتساءل روفوس جونز ؟

عمل البيت

لقد اتفق العلماء على أن للبيت وظائف عدة أهمها ثلاث . وهذه وظائف

(1) " Parents and Their Problems,, by The National Congress of Mothers Vol 1V P. 283

أساسية في تكوين الجماعات البشرية . فهو اولا الوسط الوحيد المعترف به من الشرائع لتحقيق الغرائز الجنسية . وثانياً — وهذه نتيجة للاولى — أن المنزل هو الاداة الوحيدة لحفظ الحياة الانسانية من الانقراض بالتناسل المشروع . وثالثاً يكاد البيت أن يكون النظام الاجتماعي الوحيد لتربية الأطفال . ويحسن بنا أن نمر بوظيفتيه الأوليين من الكرام خصوصاً ونحن ليس لنا معهما شأن . وأما وظيفته الثالثة فهي كل ما يعنينا في هذا المجال

يخيل اليها ان اهم وظائف البيت بلا مرأى هي الاعتناء بالأطفال بعد ان يولدوا لانه قبل ان يتكون الجنين في بطن امه يكون ملكاً لأبويه ان شاء اوجداه وان ارادا تركاه حيث هو في عالم الغيب . والترك او عدمه ليس يهم الجماعة البشرية كثيراً الا متى صار هذا سنة يتبعها الجميع فتؤثر في الجماعة من حيث ندورة النسل فانقراض النوع او من حيث كثرته بشكل ينزل بمستوى العيش والحياة في العالم . وحتى مع ذلك يظهر لنا ان العالم لا يهتم لما سيكون ان خطأ او صوابا . ولن يتدخل الا متى كان النسل حقيقة واقعة اى لما يولد الطفل . ففي هذه الحالة فقط تدعى الجماعة ان لها حقوقاً على الاحياء وان لها مصالح فيهم تسهر عليها وترعاها . فمن هذه الوجهة اذن تكون أهم وظيفة للعائلة في نظرنا هي رعاية الطفل بعد ان يولد ويتحقق وجوده المستقل وهذا ما يدعونا الى الزعم ان تلك الوظيفة بالذات هي اهم الوظائف على الاطلاق وذلك لمساسها بكيان النوع وتطوره مساساً مباشراً ذا أثر مستمر ومستديم . ولكنه يظهر من الواقع الملموس ان البيت في مصر يكاد يفشل فشلاً ذريعاً في تأدية تلك الوظيفة بالذات

- فالأغلب ان حاجات الطفل المادية تتوفر له بقدر ما تسمح به طاقة والديه الاقتصادية وان كان للجهل في معظم الحالات يفسد عليهما نواياهما الحسنة . وعلى كل فها يقدمان له غذاء ومأوى ومع ما في طريقة خدما تهما للطفل من المآخذ الكثيرة الا انه ليس لانسان ان يتهمهما بعدم الرغبة في توفير كل الاسباب للأطفال لان الرغبة متوفرة للوالدين وعدمها ليس امراً طبيعياً . ومتى تساوت جميع العوامل فانا نستطيع أن نقرر أن العائلة هي خير من يقوم على حاجات الأطفال المادية بشرط

أن تكون العوامل الاقتصادية مساعدة على ذلك. ومع كل هذا فانا ندعو الى وضع تشريع يحمى الاطفال في سنيهم الاولى مما قد ينجم عن استحالة بقاء الأب والأم في كنف واحد

ولكن حاجات الطفل المادية ليست كل ما ننتظر من الوالدين . فالعيش ليس كل مستلزمات النفس البشرية . بل يلزمها النماء والتقدم في الشخصية والاخلاق وعلى العائلة أن تقدم للطفل ما يساعده على أن يصير رجلاً . وسواء أرادت العائلة أم لم ترد فانها قوام على رجال الدنيا ونسائه . وهنا يتضح لنا مقدار فشل العائلة المصرية في تأدية هذا الواجب . فهي عاجزة والتاج ردى . ومن ثم صارت الجماعة مريضة

البيت هو أول من يستقبل الطفل في هذه الدنيا . وهو أول من يقدم له ذلك التراث الاجتماعى الذى تسلمناه ممن غير . لا بل هو أول من يعلم الطفل أن يودى ما يعنى بأصوات متغيرة وأول من يعلمه الكلام . فالعادات والعرف والظواهر الاجتماعية المختلفة يتلقاها الطفل عن والديه أولاً . وهناك يتصل بالجماعة البشرية أول اتصال . وهناك يتعامل مع الانسانية بالأخذ والعطاء . وهناك أيضاً يرى الجماعة البشرية فى أول مراحلها وعلى أبسط صورها . وليس من ينكر أن الأسرة هى الوحدة الاولى للجماعة . أو النموذج المصغر القابل للفهم والادراك . ففى البيت يتعلم الطفل أول ما يتعلم عن الخطأ والصواب . والحسن والقبيح . وهناك أيضاً يتلقى معنى الملكية الفردية والحكومة والواجبات والحقوق والمميزات

وبالاختصار نستطيع أن نقول أن البيت هو أول معمل يجتازه الطفل ليخرج منه الى الجماعة البشرية مستكمل شرائط الانسانية أو فاقدها كل فقد . فهو المصنع الذى يصطنع من ذلك الحيوان الصغير عضواً نافعاً للجماعة . أو يفشل فى ذلك فشلاً تعود مضاره على العائلة والجماعة والطفل جميعاً

ومع كل هذا تدرج الجماعة البشرية على الزعم الظاهرى أو المستور أن العائلة فى حالتها الراهنة كفاء لأداء كل هذه الواجبات . فلم يخطر فى بالها أن تتساءل عما اذا كان الأب والأم جديرين بالاضطلاع بهذه المسؤولية . ليست تترث لتأكد

هل الثقة التي تضعها في الأب والام هي في محلها أم هي ثقة عمياء تكاد تكون توكلا يضر ولا يفيد . فالاولاد هم أفراد في الجماعة كما هم فلذات اكباد الوالدين فلها حق رعاية مصالحهم كما أن ذلك من حق الآباء . فلماذا اذاً لا تتنبه الجماعة لواجباتها ؟ وتلتفت الى هؤلاء الاطفال فتأخذ بيدهم في نموهم وتقدمهم وتأخذ بيد والديهم في القيام على صوالحهم لماذا تترك هذا الواجب للآباء كل الترك ؟ كأن الوالدين لا يخطئون . أو كأنه مفروض فيهم التنزه عن العيوب . أو كأن رعاية الاطفال حق الهى منحه الله فقط للآباء والامهات . أو كأن الطبيعة أخذت على عاتقها تفهيم الوالدين ما يحسن بهم أن يفعلوه مع اطفالهم وقصرت هذه المعرفة عليهم دون غيرهم . يقول شابمان وكونتس (١) في هذا الصدد « نحن درجنا على الزعم أن الفتاة التي ليس لها حظ يذكر من الادراك والفهم تصبح في لحظة وبطريقة تكاد تكون سحرية حائرة على القدر الكافي من العلم فتعنى بوليدها ليس من الناحية المادية فحسب بل من الناحية العقلية والاخلاقية ايضاً » وكل هذا الانقلاب الخارق للعادة ليس لشيء سوى انها وضعت وليداً

كأنه يكفي الأم أن تضع الوليد لتصير اهلاً للقيام على اخلاقه وميوله وشخصيته فما دامت قد حبتها الطبيعة بالولد فلا بد وأن تكون قد حبتها ايضاً بالقدرة على تربيته والقيام على جميع مصالحه . وتنسى الجماعة أو تناسي أن القدرة على الاتاج امر يتساوى فيه البله والعتة والمجانين . وأنه لا خلاص للانسانية الا بتدخلها بين الوالدة ووليدها لصالح الولد والام والجماعة جميعاً

وفي الحق أن البيت في حالته الراهنة يكاد يكون ضربة على نمو الاولاد الاخلاقي والاجتماعي . فالتعاون والسحر يكادان يستبدلان من الطب والعلم . ويكاد الجهل والخرافات تغطي على العقل والبصيرة في التصرف مع الاولاد . فيجب والحالة هذه أن نفعل شيئاً لسلامة الجماعة المصرية . نستطيع على الأقل أن نتحقق من كفاية الشاب والشابة عند الزواج لان يعتنيا بأبدان الاولاد وعقولهم وأخلاقهم

علاقة الاب بالام

يتوقف نمو الاولاد الاخلاقي على مقدار حظ الوالدين من الذكاء كما ذكرنا

آناً . ثم انه يتوقف أيضاً على العلاقة الكائنة بين الاب والام كما سنبين الآن . وقد يظهر غريباً لأول وهلة اذا نحن قلنا ان خير الاولاد المادى من حيث النمو الجثمانى السريع يتوقف أيضاً على جو العائلة . ومع انه يمكن الاخذ بهذه النظرية والدفاع عنها بسهولة إلا اننا نمر بها مرأً سريعاً ونتركها لمن يريد استقصائها . أما نمو الاولاد الاخلاقى بالاخص فهذا ما يتحتم له جو صحو رائق فى البيت . فحتى حل السلام فى عائلة ومتى استتب التعاون والحب الاكيد والتفاهم بين الاب والام فلا بد من توافر أسباب النمو الاخلاقى للذرية متى تساوت العوامل الاخرى . لانه فى مقدور الاطفال أيضاً ان يرتبوا النتائج . ولبساطتهم وسلامة طويتهم يعملون فى الحال بمقتضى تلك النتائج . وليس ترتيبهم لها يتبع طرق المنطق والتفكير بل يكاد يكون الهاماً . لابل نستطيع ان نقول مجازاً انهم يستنشقون آراء احد والديهم فى الآخر . ثم يترسمون خطاهم من دون تفكير لانه فى عرفهم ان سلوك والديهم ليس مادة للتفكير والتأمل ولكنه مثال يحتذى للتو والساعة من غير ما بحث أو ترو . فى عرفهم أن الأب يتحدث هكذا والام كذلك ليس لدوافع قد تغيب عن الأطفال أو قد لا تغيب بل هما يعملان ذلك والسلام وما على الأطفال الا أن يعملوا مثلها لأن طبيعة الأشياء تتطلب ذلك

ولسنا نقصد فيما نقصد بالعلاقة بين الاب والام أن أحدهما يقدس الآخر ذلك التقديس الظاهرى الفارغ . بل نعى شيئاً أكثر من ذلك وأبعد غوراً لأن ذلك الاحترام المصطنع — احترام الرجل للمرأة لأنها امرأة ولأنه رجل والسلام — قد أخذ يتقلص ظلّه فى بعض الجماعات المتمدينة . وأول من أخذ يمجّه هو المرأة نفسها التى يقدسونها من جهة ومن الجهة الأخرى يضنون عليها بحقوقها فى الانتخابات . فهى على هذا مقدسة . وهى أيضاً لاتفهم وكل هذا فى الوقت الواحد وحسنا فعلت بطلة طاغور عندما أخذ الرجل يتملقها بقوله « أنت مقدسة . أنت الهة » فاجابت « كلا . كلا . لست مقدسة . ولست الهة . وانما أنا انسان . أنا امرأة »

وفى الحق أن المرأة الغربية وخصوصاً الامريكية أخذت تمج ذلك الضرب من

الاحترام المصطنع . فهي تريد الآن أن تعامل كأنسان عادى ليس له من المميزات شيء على من عداه . تريد أن تتساوى بالرجل فى الحقوق وفى الواجبات . ليس نظرياً فقط بل عملياً أيضاً . حقاً أن الشقة لازالت بعيدة علينا نحن المصريين من هذه الناحية . ويكاد الانسان يحزم أننا سوف لانصل هنالك مطلقاً بغير حرب ضروس بين الرجعيين والمجددين منا

ونحن لسنا نرمى من هذه الدعوة الى مساواة المرأة بالرجل فى الحقوق السياسية أو غير الحقوق السياسية لسنا ندعو المصريات الى أن يغمضن عيونهن ويتبعن اخواتهن الغربيات فى كل ما يذهب اليه . لأن مثل هذه الدعوة سواء كانت صائبة أو خاطئة ليس لها محل فى هذه الرسالة . ولكن كل ما نرمى اليه هو أن يأخذ المصريون بيد المرأة لتصير فى مصاف الناس من حيث الاحترام لشخصيتها واعطائها حقوقها على العموم . وليس يعنى هذا حقوقاً مفردة بذاتها على التخصيص . وسواء عندنا فى هذا البحث أن تنال هذا أو ذاك من أنواع الحقوق التى هى الآن وقف على الرجال . وانما ندعو الى أن يكون لها يد ظاهرة فى شئوننا العامة وفى أحوالنا الاجتماعية

فيرى من هذا أننا لانرمى الى تقديس المرأة أو تملقها أو ماشا كل ذلك . ثم لانرمى أيضاً الى دعوة معينة لها . بل كل ما نذهب اليه هو أن تعامل فى بيئتنا معاملة تختلف عما يجرى الآن . كأن يكون لها فى البيت من الاحترام ما للرجل . ولها من الحرية ما يساعدها على أن تنمو فى شخصيتها وتستوفى الاحترام الواجب لها . فلا يعود الأطفال يشعرون أنها مستعبدة للرجل أو أقل منه بأى وجه من الوجوه . بل مكملة له ومتممة لوجوده . وانما الركن الاساسى فى العائلة

ثم أن هذه العلاقة بين الآب والأم تستدعى أيضاً أن يتعاونوا فيما بينهما فى كل ما يتعلق بتربية الطفل . هذا التعاون يكاد يكون منعدماً فى بلادنا . لأنه كثيراً ما يتشاحنان ويقتتلان أو يتجاذبان النفوذ على الطفل . فترى أن أحدهما يحاول جهده لأن يقصى الآخر عن أن يكون له على الطفل يد أو قول . وهذا بالطبع من الأخطاء التى لا تحتاج الى كبير عناء لأظهار ما فيها من خطر . لأنه لا يحسن أن يترك

الولد لأحدهما بمفرده . بل يجب بقدر المستطاع أن يتأملا سوية فيما يجب أن يتبع
حياله عندما تعرض لهما مسألة . ولا يجب أن يختلفا عليه في بعض الأمور كأن
تريد الأم أن تفعل معه شيئاً فيعارض الأب أو بالعكس . لأن هذا علاوة على
أنه يباعد الهوة بينهما ، يستاعد الطفل على أن يتماهى فيما هو آخذ به . ففي مثل هذه
الحالة التي يختلف فيها الوالدان يميل الطفل الى أن ينسب الظلم والتعسف لمن
يعارضه منهما . وأيضاً يتسمم فكره من نحو أحدهما ويوغل في التسمم اذا أوغل
هذا في الخلف . ثم ينتج أيضاً أن الطفل يفعل ما يعلم أنه لا يحسن به أن يفعله .
يفعل ذلك اتكالا على حماية أحد الوالدين

وأيضاً يجب أن لا تترك تربية الطفل للوالد بمفرده كما تفعل بعض العائلات .
لأن مثل هذا الترك يخرج العلائق بين الأب والابن . فيصير الأب في نظر ابنه
كالبوليس للجرم لا صلة بينهما الا عن طريق التجاذب والاختلاف في الميول
والرغبات . وبعد فليس الأب قاضياً أو حاكماً ومنفذاً للقوانين . بل هو أب قبل
كل شيء . يجب أن يتقابل مع ابنه في غير موضع للتوبيخ والعقاب كل هذه أمور
ظاهرة لا تحتاج الى شرح أو تفصيل كثير . ويمكن تجنب الاخطار التي تنجم عنها
بقليل من العقل والروية من ناحية الابوين

مركز الطفل في العائلة

يؤكده الدكتور بنزيون ليبير في كتابه (الطفل والبيت) امراً اغفله الاباء
كثيراً . الا وهو أن الطفل ليس متاعاً أو سلعة تمتلكها العائلة . ويوغل الدكتور
في هذه الحقيقة ويتكى عليها كثيراً بحيث يشرف على التطرف . أوغل فيها بشكل
دعا معارضية الى رميها بأنه يريد أن يكون الابوان ملكاً للطفل يلهو بهما ويلعب
ولكن رغماً عن هذا الاتهام الذي يصمه به معارضوه نرى نحن اننا في حاجة الى
توكيده والخافه والى اكثر من هذا التوكيد وذاك الاخاف . نحن في مصر اكثر
من غيرنا في حاجة لأن نفهم أن الطفل ليس متاعاً للوالدين يلهو به ويتمتعان
الحق أن الطبيعة لم ترزق الناس أولاداً لتسرحهم أو تسليهم أو تخفف عنهم مشاق
العيش وتكاليف الحياة . ومع ذلك فقد درجت الناس على جعل الاطفال في هذا

الوضع ، وضع المهرجين الذين خلقوا ليتحركوا وينشطوا ويتعلموا فيقهقه الآباء
عجائباً وسروراً . أما إذا أراد الطفل أن يفعل ما يريد . إذا رغب في أن يسر نفسه
وليس الكبار . إذا شعر أن له ايضاً ميولاً يريد أن يتفقدوها ويستجيب لها . فلا .
انه في هذه الحالة يكون عاصياً . وليس يعدم الآباء حيلة في معاقبته على عصيانه
وليس المؤلف مبالغاً في هذا أو متعسفاً فقد حصل أمامه بحرفه . واليك التفصيل
ذهب الكاتب لزيارة إحدى العائلات الراقية . وكان لها ابن في الثالثة أو الرابعة
من عمره . وقد حدث لسوء حظ هذا الطفل أو لحسنه أن كان قد تعلم أن يقلد بعض
الرجال الذين اعتادوا زيارة هذه العائلة تقليداً مضحكاً فكها يدل في الواقع على
انه قوى الملاحظة . أراد الاب أن يرى الكاتب مهارة ابنه في هذا الضرب من
المحاكاة . ولكن الولد كان في دنيا غير هذه الدنيا . كان منهمكاً في تنضيد العابه
وصفها الى بعض . وكان هذا يستغرق كل ما يملك من انتباه وحس . اراده الوالد
على أن يترك كل هذه ليهرج أمام الكبار ويسرهم ويضحكهم ويسليهم . وأراد
الولد امراً بخلاف هذا . فضل أن يظل بقرب العابه ليسر نفسه ويشبع اهواءه
وميوله فما كان من الوالد الا أن عاقبه على ذلك . ولما لامه الكاتب اجاب بقوله
« لا . اسكت . يحسن بالاطفال أن يطيعوا اذ يؤمرون » فقال الكاتب « كلا
كلا . يحسن بهم أن لا يكونوا سوى الات صماء في أيدي الآباء لا يفعلون غير
ما يريدونهم أن يفعلوا »

هذا نوع من التملك للأطفال لا يترك لهم مجالاً لينموا ويكبروا . كأنهم ما خلقوا
إلا ليسروا عن نفوسنا مللها وتبرمها بالحياة . اما الاطفال أنفسهم فيجب ان لا يكون
لهم زغائب واهواء يسعون وراءها . ثم ان هناك ضرباً آخر من التملك يفسد على
الاطفال حياتهم وينغص عليهم عيشهم . وذلك هو محبة والديهم لهم . وفي الحق ان
المحبة التي هي أفضل العواطف الانسانية وأسماها والتي تعتبر بحق من الغايات
الكونية القصوى . هذه المحبة تكاد في حالات كثيرة تنقلب الى حب التملك الذي
هو في آخر مداه نوع من حب النفس . وظاهرة هذا النوع من المحبة تتبين من علاقة
الوالدين بأولادهم في حالات كثيرة

فما دامت الام مثلاً ترغب في تقيل ولدها دلالة على حبها له بحب ان يكون الولد راغباً في ذلك أيضاً في نفس الوقت . ومتى شعرت الام انها تميل الى التعبير عن ذلك الحب بقبلة يجب ان يتقبل الطفل ذلك بنفس رضية متلهلة فرحة في جميع الأوقات . وبالاختصار يصير الوالدون على حب الاطفال والتعبير عن ذلك الحب بالطريقة التي تعجبهم هم بغض النظر عن ميول الطفل في ذلك الوقت وبغض النظر عن ظرفه الذي يعيش فيه . نحن لنعترض على المحبة الوالدية ولكننا نعترض على زعم الوالدين انه متى شعروا بضرورة شيء أو برغبتهم فيه يتبع ذلك حتماً ان يشعر الاطفال مثل هذا الشيء.

ثم ان محبة الوالدين للأولاد تكون في كثير من الحالات أو في أغلبها عبارة عن عاطفة صرفة ليس للعقل دخل فيها . والعاطفة من غير العقل عمياء وجاهلة ومتقلبة ومندفعة وشديدة الخطر . ولا يستطيع الانسان ان يوجهها وجهة معلومة بل نستطيع ان نقول انها هي التي توجه الانسان الى حيث تريد . فيصير مطية لها تقوده بزمام الى حيث لا يمكنه ان يذهب فيما لو كان ينقاد للعقل . ولأن العاطفة قلب فهي لا تستقر على حال وتجدها تتحول من النقيض الى النقيض في لمح البصر . فبعد ان كانت رقيقة كالنسيم تراها كالبركان ينفجر من هنا ومن هنالك وتصيب ماتصيب ومن تصيب من غير مبالاة أو ترو

ولكم من مرة ترى الأم تسيل رقة وحناناً وعطفاً على وليدها في وقت ما . ثم تثور عليه متى جن جنونها وتنهال عليه رفضاً ولكزاً . وذلك لأنها تتبع الغريزة والفطرة فقط في حبها وفي غضبها . فهي تتبع الغريزة والفطرة فقط في كلتا الحالتين . وليست بمستطاعة ان تفعل غير هذا اذا ما اسلست قيادها كله للعاطفة من دون العقل والفكر . نقول ان هذا النوع من المحبة غريزي غير متأثر بحكم العقل والفكر . وهو مدعاة الى الأسف الشديد . وبالطبع لسنا في حاجة كبيرة الى تبيان ما في هذه الميول من الأخطار على تربية الأولاد الأخلاقية . تقول السيدة تيودور برني (١) في هذا الصدد « ينجم عن فكرة ملكية الأطفال كثير من الأخطاء في تربيتهم .

(1) "Parents and Their Problems,, Vol III P. 119

اما لو تغلبت فكرة الوصاية عليهم على فكرة التملك هذه لأمكن ان ينالوا بعض الاحترام والتقدير الواجبين لهم . ولا استطاعوا ان يفهموا العدل على وجه أتم وان يتجهزوا لدور الأبوة والامومة وحب الوطن . اما فكرة التملك فهي تغدق عليهم العواطف الحسنة حيناً لتنهال عليهم بالعقوبات الشديدة حيناً آخر .

ونستطيع ان نقول ان أغداق العواطف الحسنة حيناً والانهيال بالعقوبات حيناً آخرهما الطريقتان المتبعتان في مصر في هذا الزمان . اما القصد والاعتدال في الاثنين فليس لنا منهما نصيب كبير أو صغير . لسنا نقصد ونعتدل في حيننا لاطفالنا أو في عقابنا لهم على السواء . لسنا نفهم للتوسط معنى . فاما هذا أو ذاك وليس غير . وبينما نحن نتردد في اتباع الدكتور بنزيون لير الى آخر شوطه وذلك تبعاً للعرف والعادة أكثر من أى شيء آخر . إلا اننا لانذهب مذهب كثير من العائلات في بلادنا في هذا الامر . اننا نميل لان نعتبر الولد حراً أكثر منه ملكاً لوالديه أو ما أشبه ذلك . حقاً ان بلادنا ملأى بأمثال استيفينس الذي كتبت عنه دوروثى كانفيلد في كتابها The Home Maker وان أنسى لآ أنسى ما قاساه استيفينس هذا من خيبة الامل والتعاسة اللذين نتجا عن حب والدته له وغيبتها على صالحه المزعوم . ومع ان أمثال هذه الام كثيرة إلا اننا لانستطيع ان نزعم انهن لا يحببن أطفالهن رغماً عما يقوم في أذهان الاطفال أنفسهم أمثال استيفينس واضرابه من التنكر لهذه المحبة

إحاجة الولد لاحترام شخصيته

ان الولد — والبنت أيضاً — في حاجة ماسة الى احترام شخصيته . فهو حقيق بالاحترام عندما يتكلم وعندما يسكت ، عندما يسأل وعندما يجيب . وحقه في هذا الاحترام هو كحق البالغين سواء بسواء . قد يكون كلامه غير ذى معنى في نظرنا وقد تكون أسئلته فارغة . ولكن هذا الكلام وذاك السؤال هما في نظره شيء مهم أو معضلة عسيرة الفهم . فهو اذا يتكلم يحاول ان ينال حظه من الامور الاجتماعية . وبالتالي يظل يبني أخلاقه حجراً على حجر . فالضغط عليه وانتهازه في مثل هذه الحال لا يساعد من هذه الوجهة مطلقاً بل يدفعه الى الفردية المرذولة . أو الى العزلة

التامة عن هذه الدنيا والانكماش الى نفسه فيضيق مستوى خبرته بالجماعة . إما ان يفعل هذا بالذات او يدفعه الانتهاز الى الايمان بظلم الحياة وعسفها . وهذا بدوره يدفعه الى التمرد والعصيان . هذا إذا كان الطفل في الاصل ذا شخصية قوية

ولربما يدفعه الاحتقار والامتهان الى ان يأخذ هذا الامر على انه هو الذى يجب ان يعمل مع الصغار والضعاف . فينتهر بدوره من هم أضعف منه ويحتقرهم ولا يقيم لقولهم وزناً قياساً على ما يفعله معه الكبار البالغون . واحتقار الضعفاء والازدراء بهم ليسا من الاخلاق فى شيء . وبخلاف هذا وذاك ألا يدري الوالدون ان الصغار يشعرون بالاهانة والتحقير عندما يصدّمهم الكبار وينتهرونهم قبل ان ينتهوا مما هم فيه ماضون من الحديث ؟ الحق انه ليس فى هذه المعاملة شيء من الاحترام للصغار . ومع ذلك فلا يزال كثير من العائلات يسلك بازائهم هذا المسلك الجشع كأنه ليس من اللائق بالصغار ان يعبروا عما يجول فى أدمغتهم الصغيرة ومن الناحية الاخرى ان أسئلة الصغير دليل على تطور قواه العاقلة أو المفكرة فهو يريد ان يرد الاسباب الى مسبباتها أو يكتشف تلك الاسباب اذا لم يكن قد اكتشفها بعد . فاذا لم تكثر أسئلته فى هذا الدور فثمة نقص فى تكوينه العقلى يجب البحث عن علته . يجب عرضه على احد أطباء العقول او الأجسام ان كان لايسأل كثيراً عن طبيعة الكون حوله . فاذا ماأخذ يتساءل كماهى عادة الأطفال ، فمن حقه كما انه من الواجب الذى لا مفر منه على الاباء ان يجيبوه . يجب ان يكون الأمر كذلك لعدة أسباب . أولاً لأن فى اجابته دليلاً على احترام شخصيته . وثانياً لأنه يعود على احترام نفسه واحترام الآخرين . وثالثاً لأن هذا دليل على تفتح ذهنه للظواهر الطبيعية والاجتماعية التى تحيط به

أثر النقود فى التربية الأخلاقية

يجب أيضاً توكيد الاحترام للطفل فى الأمور الاقتصادية . فيجب ان يكون للأطفال نقود خاصة يتصرفون فيها بمحض ارادتهم وبدون تدخل من الوالدين . اما السبب فى عدم الأخذ بهذا المبدأ على ما نظن هو اعتقاد الوالدين ان الأولاد لا يدرون كيف يتصرفون فى أموالهم . ولأنهم لا يدرون تراهم يرتكبون اخطاء

كثیرة . ولكن ليس یصح ان یكون هذا الخطأ داعية لخطأ آخر وهو ان یتدخل الآباء من غیر مبرر فی شئون الأولاد . لا یجوز ذلك لان الكاتب لآن لم یعثر علی بالغ لم یخطئ فی مثل هذا الامر . واننا نشعر اننا أخطأنا كثیراً فی التصرف فی أموالنا ولا نزال نخطئ وسوف نخطئ فی المستقبل أيضاً

ان التدخل فی ما یجب ان یفعله الابناء بأموالهم وفیما لا یجب ان یفعلوه لم ینجم فی الواقع إلا عن عدم احترامنا لهم الاحترام الواجب . ليس السبب الظاهري وهو جهل الاولاد إلا فی الحقيقة ستاراً یغطی الدافع الحقیقی وهو ان الكبار لا یحترمون شخصیات الصغار . وقد یشعرون بهذا وقد لا یشعرون . ولكنه علی كل حال هو الاصل فی التدخل فی شئون الاطفال . فتارة یكون هذا التدخل علی سبیل النصیحة . وتارة یكون علی سبیل الامر والنهی . فكیف اذن یتدرب الاطفال علی الاضطلاع بالمسؤولیات متى كان هذا هو شأن الوالدين معهم فیما یملكون ؟ كیف ننظر منهم أن یكونوا رجالاً اذا كنا نستہین بحكمهم علی الاشياء الى هذا الحد ؟ متى یتستطیع الولد اذن أن یعد نفسه لتحمل المسؤولیات الجسام فی المستقبل إن كنا نحرمه فی صغره من التحكم فی مثل هذه الامور التافهة ؟ هل یظن الوالدون انهم سیخلدون فی هذه الدنیا وسیقون بجانب الولد حینما یصیر رجلاً فیحملون عنه ما هو من واجبه أن یحمل من مسؤولیات الحیاة ؟ فمن حسن السیاسة اذن فی التریة الاخلاقية أن یكون للطفل مجال یتصرف فیہ من تلقاء نفسه وبارشاد عقله من غیر تدخل من أحد . وكل ما یطلب من البیت فی مثل هذه الاحوال أن یساعده علی تفہم الحقائق ثم یتركه لنفسه لیدفع ثمن اخطائه ویبتاع الاختبارات بذلك الثمن التافه . أى بالاططاء التي سیقع فیها حتماً . یقول الاستاذ جورج كو (١) « یجب أن یكون لكل فرد من العائلة الديموقراطية مجال للاقدام . ویكون له وحده فی هذا المجال القول الفصل » ویقول أيضاً « أن حرمان الاطفال من حرية الارادة هو بمثابة وضعهم فی طبقه اجتماعية خاصة تحت سقف بیوتهم » ویقصد الأستاذ من ذلك أن من یحرمهم من الاستقلال فی ارادتهم یتیم الفواصل الاجتماعية بینهم و بین

(1) Coe. "Social Theory of Religious Education", P. 213

البالغين في العائلة : ويقول الاستاذ ويجال (١) « يجب أن يعامل الاطفال معاملة الاشخاص في الهيئة الاجتماعية سواء أكانت هذه الجماعة هي العائلة أم الانسانية عامة . يجب أن يفهم أن لهم حقوق وأن عليهم واجبات . وأن حقوقهم تحترم ويجب أن يؤدوا واجباتهم حق اداؤها »

يجب أن تكون حريتهم في التصرف في أموالهم مظهرًا من مظاهر تلك الحقوق فعلى تلك الحرية يتوقف كثير من فهمهم لحقوقهم وحقوق الآخرين . ثم انهم يتبينون واجباتهم من غلطاتهم التي يقعون فيها . فعلى أى الحالات سواء اخطأوا أم اصابوا في هذا التصرف فانهم يتعلمون في كلتا الحالتين . يقول ويليام بايرون فوربوش (٢) في ختام بحثه في هذه النقطة . « وبالاختصار اننا نعتقد أن الاستعانة بالنقود في تربية الاطفال هي من أهم العوامل في تلك التربية . فيجب على كل أب أن يضع نظاماً اقتصادياً لابنه . ويجب أن يكون هذا النظام قابلاً للتعديل والتحويل مع نمو الطفل . ثم يجب أن يطبق هذا النظام بالعدل والتسامح ويأخذ به الأب الى أن يشب الابن عن الطوق » ثم ينصح ايضا انه لا يجوز مطلقاً معاقبة الابن باستقطاع جزء من مصروفه بحال من الاحوال . ونحن ايضا نرى رأيه في هذا الامر وأكثر من هذا فاننا نرى أن الولد يجب أن يعطى حقه في الاشتراك في وضع ميزانية العائلة بأكملها . وبعبارة أخرى ليس من حق الولد فقط أن يتحمل مسؤولية التصرف في ماله بل يجب أن يكون مسئولاً أيضاً ولحد محدود عن خير الجماعة التي هو أحد أفرادها . يجب أن يتدرب على الاضطلاع بهذا الواجب الذي سوف يضطر لأن يضطلع به في المستقبل . وهذا ما لانفعله نحن في بلادنا بوجه عام قد يكون هذا نظام بعض العائلات المبعثرة هنا وهناك . ولكننا لانعرف عن هذا النوع شيئاً . أما الغالبية المطلقة فلا تعمل شيئاً من هذا . وانما نعرف أن الأب هو المسئول الأول والوحيد أيضاً عن التصرف في موارد العائلة تصرف الحاكم المطلق

ولو أخذت العائلات بهذا النظام لاستطاع الاطفال أن يدركوا بالحس المدى

(1) Weigle "The Trainig of Children in the Christian Family,, P. 181

(2) "Parents and Their Problems,, Vol IV P. 187

الذى تصل اليه طاقة العائلة الاقتصادية . يجب أن يشترك الاولاد في التشاور في أمور العائلة المالية حتى يتعرفوا حدود مقدرتها الاقتصادية لأنهم في معظم الأحوال يظنون لجعلهم بالحقائق أن والديهم قادرون على كل شيء من تلك الوجهة ولكن اذا ما كان لهم حظ الاشتراك في التصرف في مال العائلة يستطيعون أن يدركوا الحقائق ولا يعودون يثقلون كاهل أهلهم بالطلبات الغير المستطاعة . ثم من الجهة الأخرى لا يترمون بوالديهم إذا ما عجزوا عن تحقيق كل رغائبهم أو سد كل حاجياتهم ولا يتسرب الشك عندهم الى ان امتناع الوالدين عن تحقيق تلك الرغائب شيء ارادى أو مقصود لذاته ، أو أن الوالدين لا يرغبون في الاستجابة لمطالب أبنائهم تعسفاً والسلام

ويجب أن تضطرد مسؤوليات الأولاد في هذا الأمر باضطراد نموهم فتزداد أموالهم الخاصة حتى تصير جامعة شاملة لكل مطالبهم في حدود قدرة العائلة الاقتصادية . وعندما يكبرون يجب أن تكون لهم جميع الحقوق والمسؤوليات التي تترتب لهم في هذه السن . فتطلق لهم الحرية في اتباع ملابسهم وضروراتهم وما أشبه ويزداد حظهم من المسؤوليات الملقاة على عاتقهم من نحو العائلة كلها وبذا ينمو فيهم الشعور بمسؤوليتهم عن خير الآخرين وسعادتهم ويشعرون أن أخطائهم تصيب الجماعة كلها بالاضرار المختلفة وكذلك يشعرون أن حسن سياستهم وتقديرهم وتدييرهم كانت سبباً من ضمن الأسباب في تقدم العائلة في مجموعها . يجب أن نسهل لهم السبل ليشعروا هذا الشعور ليس عن طريق الوعظ والكلام التي يظهر أنها كل بضاعة الوالدين . وهى قلما تأتي بفائدة . بل خير وسيلة لذلك فيما ندرى هى في تلقينهم كل هذه الامور بالطرق العملية وعن طريق الخبرة والمران الشخصيين وبالحرص وبالاشتراك الفعلى في هذه الامور الاجتماعية

ويخطئ الوالدون كل الخطأ إذ يظنون أن تجنب الأخطاء والغلطات هو كل ما يجب أن يسعوا وراءه لان مثل هذا المطلب مستحيل النيل . وعلاوة على استحالة من الوجهة العملية فليس مما يساعد في تربية البنين الاخلاقية تلك التربية التي هى بيت القصيد . لأنه يدخل في مثل هذه التربية عاملان مهمان الا وهما

الخطأ والصواب وكلا هذين الأمرين عامل بعيد الأثر وضرورى فى التربية الحقّة وبانعدام أحدهما تفسد التربية من أساسها . ولولا الواحد منهما ما كان الآخر يقول الاستاذ جورج كوج Coe فى هذا الصدد «وليس المهم فى الموضوع هو الحصول على النتائج المرضية بسرعة بل المهم هو نماء الشخصيات المستقلة الراضية فى التعاون فبحرية التصرف فى أمواله الخاصة يضع الولد لبنة فى استقلال شخصيته . وبالإشتراك الفعال فى أمور العائلة الاقتصادية والاجتماعية تتقوى فيه الميول الاجتماعية كالتعاون وغيره

الحقوق والواجبات

يقول هودج (١) « إذا قام البيت على خدمة الولد وعمل له كل شئ فالطفل لا يعمل شيئاً ويتوقف نموه أو يتعطل الى أقصى حدود التعطيل » فيجب أن لا نؤغل فى تأكيد حقوق الطفل ايغالا يغطى على واجباته أو يحجبها — تلك الواجبات التى يحسن به أن يكون عارفها ومقدرها حق التقدير . ويحسن بنا أيضاً أن لا ننسى أن المسؤوليات هى التى تخلق الرجال وليست الحقوق والامتيازات وأكثّر من هذا لا يحسن بالولد أن يعمل كل الأمور لأنها تعود عليه بالفائدة الشخصية فقط . أو بنسبة ما يناله منها من الفوائد سواء كانت هذه مادية أم معنوية لأن مثل هذه الدوافع فى الواقع منبعثة من غريزة حب الذات . وهذه وإن كانت ضرورية فى بعض الأحوال إلا أنها لا يمكن أن تكون الأساس الوحيد فى بناء الأخلاق . ومتى كانت هذه الدوافع للأخلاق أموراً شخصية فقط كان هذا ضد النظرية الصحيحة للفضائل . فهى تتميز كما قلنا بميولها الاجتماعية وليست بالذاتية المحضة . يقول ريتشارد مورس هودج (٢) « هل يستند الولد الى شعوره بذاته أم بالجماعة ؟ فالأمر الأول ذاتى والثانى غيرى . الشعور بالذات فوضوى . لأن الفوضوى هو من ينكر حقوق الجماعة على الفرد . فالطفل يدرج على الميول الفوضوية اذا ما غسل يديه لاحترامه لنفسه فقط . أو اذا كان مؤدباً لدوافع ذاتية فقط أو اذا كان صادقاً أو أميناً أو رحيماً لدوافع ذاتية لا غير . وحتى أن عمل كل هذه الأمور لينمى

(1) Parents and Their Problems., Vol. IV P. 238.

(2) "Parents and Their Problems., Vol IV P. 235—236

اخلاقه هو أو ليذهب الى الجنة عندما يموت . فتمى كانت النوافع لمثل هذه الامور فردية ذاتية فالولد فوضوى» وفي الحق اذا لم يكن لنظرية الرجوعية Recapitulation من عيب سوى انها تستند الى الفردية وتدعو الى توكيد حب الذات فى الولد لكفى ذلك مبرراً لرفضها من وجهة الفضائل والاخلاق . ولكن لحسن الحظ أن هذه النظرية لم تجد من العلم دعائم ترتكز عليها

ولقد وضح الآن من الدراسات العلمية لطبائع الاطفال انهم يستطيعون أن يسلكوا انفسهم فى سلك الميول الاجتماعية الحسنة والمرغوب فيها كما انهم يستطيعون أن يتشبعوا بالميل الفردية المرذولة . فكل الامرين ممكنان . ويتوقف نمو ايهما على العوامل والمؤثرات التى تحيط بالانسان فى طفولته . فمن الممكن اذن أن يتعلموا بالاختبار وبالمران وبالحرص أن يقوموا بواجباتهم وبكل الخدم المستطاعة لعائلاتهم ويؤتوهم . يقول الاستاذ جورج كو^(١) فى هذا « ليس من شىء يوقظ فى الولد محبته لوالديه أكثر من تشجيعه على أن يؤدى لها الخدمات المتنوعة . وليس ما يعمل به الابوان لأجله بمستطيع أن يحرك مكان العطف من قلبه نصف ما يعمل به من أجلهما » ويقول الاستاذ ويجال^(٢) ايضاً . « يشعر الطفل بالسعادة متى سمح له المربون بأن يتحمل بعض المسئوليات الصغيرة وخصوصاً متى شعر بأن اضطراره بها هو فى الواقع خدمة يؤديها للعائلة فالاطفال يحبون كما انهم موضع الحب من الكبار وهم ايضاً يهتمون لآخرين كما انهم يتقبلون الاهتمام منهم » ويقول جورج وولتر فسك . « والتعاون فى تأدية الاعمال المنزلية هو فى الواقع ونفس الامر تحضير للطفل واعداد له ليتعاون مع الجماعة الكبرى »

والخلاصة أن النماء الخلقى يتوقف على ما يعمل به الطفل بنفسه وعلى الروح التى بها يعمل . على هذين جميعاً يتوقف نمو الفضائل فيه لأنه بمقدار ما يخدم الجماعة عن شعور صادق وحب لهذه الجماعة ورغبة فى خدمتها — بهذا المقدار عينه تزداد فيه الميول الاجتماعية وتنمو . فليس اذن الوعظ والكلام سوى وسيلة لربط المعانى

(1) Coe. "Social Theory of Religious Education", Page 128.

(2) Weigle "The Training of Children in The Christian Family", Page 43.

بالأفعال وشرح ما يمكن أن يؤدي إليه النشاط . وهما في هذه الحالة يدخلان في باب الإدراك والفهم . وأما الخلق فهو السلوك وهو النشاط . ولا يستطيع الطفل أن يتحلى بالاخلاق لمجرد فهمها أو إدراكها بل يلزمه أن يمارسها بالفعل ويمارسها برغبة ولذة . وهذا لا يتأتى إلا بعد أن يسهل له الكبار السبل ليفعل ويعمل وينشط وبالاختصار فإن وضع بعض المسؤوليات على عاتق الولد يقوده الى النمو الاخلاقي علاوة على انه يقوى ربط العائلة ويجعلها وحدة شديدة التماسك

والامثلة على ذلك كثيرة نأخذ منها التعاون . فالتعاون اصطلاح ينطبق على كل مظاهر حياة الفرد الاجتماعية من اندماج في الجماعة والعمل معها والنشاط من اجلها . وهذا باب يصح أن يكون موضوعاً للدرس المستمر والبحث المستديم في المدرسة وفي الكلية والجامعة ويجب أن يكون كذلك . ولكنه لو اقتصر على هذا لصار مجرد نظريات يفهمها الطالب ويدركها . ولكن لا يترتب على فهمها وإدراكها أن يتعاون الطالب بالفعل مع الجماعة ، ولكي يكون التعاون عنصراً من اخلاق الفرد يجب أن تتاح له الفرصة في حياته اليومية لعمل ذلك بالفعل . والفرص لذلك كثيرة في المدرسة وفي البيت ففي المدرسة مثلاً يستطيع الطلبة التعاون في كل انواع الالعاب الرياضية وفي انشاء النوادي بأنواعها وفي القيام بالمشاريع الاقتصادية البسيطة . وحتى في العلم والتحصيل يستطيعون أن يتعاونوا في البحث وراء الحقائق وتوزيع نواحي البحث على أفراد الفرقة حتى يقوم كل منهم بقسطه في تنوير الجماعة

العقاب والضغط والرغبة

عندما تتكون الجماعة ويخلد افرادها الى العيش بعضهم الى بعض ينتج عن ذلك تضيق على حرية الافراد فلا يعودون قادرين على أن يتصرفوا في الامور كما يحلو لهم وبمحض ارادتهم فللجماعة حريتها ايضاً . وبالتالي لها حقوق يجب احترامها كما أن للأفراد فيها حريتهم التي لا يجب المساس بها . ومتى تعددت الحريات بهذا الشكل — حريات الافراد وحريات الجماعات — فلا بد وأن تتعارض هذه الحريات جميعاً في أكثر من موضع واحد . وعند تعارضها لا يجب حرمان أى طرف منها كل الحرمان

بل على العكس يجب تنظيمها جميعاً لتنظيم الغرض منه افساح المجال لكل منها الى النهاية التي تسمح بها الظروف بشرط أن لا تجور احداها على الاخرى ولكن لا يغيب عن الالذهان أن تنظيم الحريات هذا يجب أن يكون موضع تفكير عميق . فكل الحريات المتعارضة هي حريات ايضاً لها ما لغيرها من الاعتبار ، والتعرض لناحية منها هو تعرض لها في الصميم . فلا يجب تضيقها الا لاعتبارات من الحرية نفسها . فهي وان كانت محبوبة الا أن توزيعها بالعدل أعود على الجماعات والافراد

الضغط والاجبار Coercion

والآن لنبحث في الطرق التي تستعمل في منع الأفراد والجماعات من المغالاة في حرياتهم — تلك المغالاة التي هي في الواقع ونفس الأمر اساءة في استعمالها . فالضغط أو الاجبار هو احد هذه الطرق . فيضغط الفرد لكيما يخضع للجماعة مثلاً أو يقلدها ويحاكيها . ولكيما يتنازل عن بعض حرياته من أجل الجماعة أو بعض الأفراد . أو بعبارة أخرى يضغط الفرد كيما يتنازل عن جزء من حريته الشخصية . ويجب أن يفهم المعنى المقصود من الضغط فهو اجبار الفرد بالطرق المعنوية على أن يسلك مسلكاً أو يأتي أمراً يتعارض مع ما يريد . فالضغط أو الاجبار اذن هو حالة من حالات النفس حيث يضطر الفرد لأن يقبل في الظاهر نوعاً من السلوك يرفضه ويشور ضده في قرارات نفسه . ويجب أن يلاحظ أيضاً ان لاموضع للرغبة مطلقاً في مثل هذه الحالات لأنها منعدمة اصلاً والا لما لجأ المرء اليه . فليس الضغط اذن تنظيماً للحرية ولكنه في الواقع خنق لها . وهما اذن ضدان لا يجتمعان

والأجبار في حالتنا نحن البالغين شيء عادي نخبره في كل حركة من حركاتنا فلا تكاد تمر دقيقة من حياتنا من دون أن نضطر لبعض الأمور . حتى وان كان الاضطرار يكاد لا يشعر به ولكن معظم البالغين عندهم قوة التمييز فيخضعون للقوة القاهرة من غير أن تتسم حياتهم ومن غير أن يلوموا أحداً في جميع الحالات . لأننا نعرف بالاختبار مدى القوى حوالينا — تلك القوى التي تحول مجرى حياتنا اليومية

وبعض تلك القوى طبعى ليس لانسان فيه يد . نحن نعلم أن هذا أمر واقعى فنخضع من دون تدمير أو تمليل

والأمر بخلاف ذلك مع الأطفال . فالضغط فى نظرهم منسوب الى الافراد — الى الآباء والى الأمهات . ولأن خيالهم لم يصل مداه بعد فتراهم يعجزون عن التمييز بين أنواع الاضطرار . لا يستطيعون أن يفهموا أن ليس لوالديهم رغبة فى احراجهم لمجرد الاحراج . لا يدرون أنه فى طبيعة الوجود لا يمكن أن يكون للافراد ما يحلو لهم من الحريات . وأن للطبيعة نظاما تسير عليه وتكره الناس للسير عليه فليس للفوضى عندها نصيب . لا يشعر الأطفال بهذا وانما نحن ندرج على الزعم أنهم له عارفون ويجب لذلك أن نخضعوا . نفترض فيهم المعرفة ولا نكلف أنفسنا مشقة الملاينة والاقناع والصبر حتى يرى الأولاد لانفسهم ما يجب أن يفعلوه . ومن هذا تنشأ كثير من الصعوبات التى كان من المستطاع تجنبها بقليل من الروية والصبر . ومن هذا أيضا يوقر فى اذهان الأطفال أن مجرد الاحراج والاجبار هو ما يرغب فيه الوالدون والسلام ويشعرون أن رغباتهم مهمة كل الاهمال فلا وزن لها ولا قيمة . ولنلاحظ أنهم ليسوا فى حاجة الى الاجبار الا لأن الرغبة منعقدة اصلا من نفوسهم ولانعدامها يتولد فى نفس الطفل كراهية شديدة لمن يرغبه وكراهية أشد للعمل الذى عليه يرغب . والنتيجة لذلك أن الطفل يثور فى قرارات نفسه ويتحين الفرص ليسخر من الفعل نفسه ومن يرغبه على الاتيان به

والولد المضطرب لأن يفعل أمراً أو لأن يتركه ينسى كل الاعتبارات الأخرى ولا يذكر سوى حقيقة واحدة وهى أنه مضطرب وإن الاضطراب آت من اناس كبار بالغين لا حيلة له فى ايقافهم عند حدودهم . ولأنهم أكبر منه سناً وأقوى عضلاً فهم يحملونه حملاً لأن ينزل عند ارادتهم ولأن يفعل ما يرغبون فيه هم بغض النظر عما يريد هو

وهذا خطر الاضطراب فقوانين علم النفس أو ما يسمونه بقانون النتيجة The Law of Effect فى هذا العلم ينطبق على هذه الحالة . فينتج من ذلك كراهية للفعل بالذات . لا يستطيع الاضطراب أن يوقف الرغبة . فاذا كان الفعل من مقومات الخلق

انعدم الميل اليه وحب الطفل له . والميل والحب لبعض انواع النشاط هو بالذات ما يجب أن نهتم له من الناحية الاخلاقية . يقول بركسون (١) « أن الاضطراب مضاد لكل شيء ديمقراطي فهو يجعل الانسان تابعا لارادة خارجة عنه ويعطل من امكانيات الفرد الى اقصى حد ولا يترك مكانا للشعور بالمسؤولية . ذلك الشعور الذى هو بمثابة العمود الفقرى للاخلاق » وعلى هذا نجد انفسنا مضطرين لأن نرفض مبدأ الارغام فى التربية لاننا نجده لا يتفق ونظريتنا فى الاخلاق . فاضراره بها اكثر من فوائده . وعلى هذا فاننا نرى انه من المستحسن أن لا يتبع هذا المبدأ الا فى القليل النادر اذا لم يستطع الوالدون أن يتركوه تركا قاطعا باتا

يقول الاستاذ ديوى (٢) « لما كانت الغايات ابعد من أن يتفهمها التلاميذ يبحث الانسان عن الوسائل التى يضطرهم بها لأن ينتهوا لتلك الغايات فيحصل على بعض النتائج . ولكن لما كانت رغبات الاطفال وميولهم لم تعبا لاداء هذه الواجبات تأخذ هذه الرغبات وتلك الميول فى البحث عن مخرج اخرى » ويقصد ديوى بذلك أن واجب الطفل يصبح فى واد ورغائبه وميوله فى واد آخر . وقديما قال افلاطون أن المعرفة التى يحصل عليها الانسان عن طريق الاجبار لا تمكث فى العقل طويلا

— وبالاختصار اتنا لا نجد أن للاضطراب فائدة كبيرة فى التربية الاخلاقية لابل نرى أن الرغائب والميول تتحول تحت الضغط الى ما من شأنه أن يعطل النمو الاخلاقى والادبى فى الطفل

العقاب

للعقاب مناح كثيرة لا نستطيع بحثها فى هذا المجال فمنها العقاب الانتقامى ومنها التأديبى . وثمة طرق كثيرة له . ومن هذه ما يتناول العقاب البدنى ثم المعنوى ومظهر هذا الاخير الالم النفسانى . ومنها العقاب الاجتماعى ومظهره عدم رضاء الجماعة عن سلوك الفرد

(1) Berkson " Theories of Americanization ,, Page 43

(2) Dewey " Democracy and Education ,, Page 209.

والمؤلف يصرح لأول وهلة انه لا يرى للعقاب الانتقامى فائدة ما وخصوصا مع الاطفال فلما نقبل النظرية القائلة أن العدل يتطلب العقاب للعقاب نفسه لئلا نحفل بالزعم أن العدل اعمى لانه اذا كان اعمى كما يزعمون فليس لنا به شأن من وجهة التربية ، حقا أن الطبيعة تنتقم ممن يخطئون . ليس من ينكر هذا ولكن انتقام الطبيعة ليس يترتب فيه حتما أن يكون من عوامل التربية في كثير من الحالات فلا يجب أن تتبعها مغمضى العيون

فمثلا تحكم الطبيعة على الطفل الذى يلعب بالنار بالهلاك حرقاً في بعض الحالات فماذا تعلم هذا الطفل المسكين من الطبيعة ؟ وماذا استفاد ؟ وعقاب مثل هذا قد يجوز أن يكون عدلاً من وجهة الانسانية عامة ولكنه ليس عدلاً للطفل ذاته. فليس على الوالدين اذن أن يأخذوا فعل الطبيعة قضية مسلمة أو يقلدونها تقليداً اعمى . فهى تنفذ قوانينها بغض النظر عما يحدث للأفراد بينما يجب على الوالدين أن يهتموا بما يحدث للأولاد بغض النظر عن مصير القوانين لأن القوانين جعلت للانسان ولم يخلق الانسان للقوانين والفكرة الدينية في العقاب تبحث فيه من وجهة نظر الآلهة للخطية . وهى بطبيعة الحال قد نشأت من التأمل في قوانين الطبيعة التى تعاقب من يعتدى عليها عقاباً سريعاً يقول سترونج في هذا (١) « وليس الغرض من العقاب اصلاح المذنب أو تأمين الجماعة البشرية أو الحكومات على حياتها ورفاهيتها . ولكن غرضه في الواقع ونفس الامر هو الانتقام للعدل المطلق ولطبيعة بارىء الكون » اليس هذا الزعم في الواقع انزالاً للآلهة الى مصاف القوى الطبيعية العمياء ؟ اليس هو فى آخر الامر عصباً لأعين الآلهة عن أن ترى ما يكتنف الانسان المسكين من العوامل التى لا قبل له بها ؟ وعلى أى حال فان زعماء كهذا لا يأخذ به ارباب التربية الحديثة فى هذا العصر ولا يقيمون له وزناً فى حسابهم . فلو أخذنا بهذه النظرية فى معاملتنا للاطفال لما كان لها معنى سوى أن الاطفال خلقت لتكون لعبة للاقدار وللآلهة يتسلون بها

وبالاختصار فاننا ندعو الى أن يكون العقاب مفيداً ومانعاً وليس للانتقام بوجه

(1) Strong " Systematic Theology ,, P. 350.

من الوجوه أو للقصاص في ذاته . ومتى ظهر للوالدين في حالة بذاتها انه خير الطفل أن يترك من دون عقاب على ما اقترب فمن واجب الآباء والمربين الا يعاقبوا أو يقتصوا . ولحسن الحظ أن هذا في الواقع ما أخذت به محاكم الأحداث في البلاد المتحضرة

ويحسن بالآباء أن يلاحظوا أنه من المستحسن أن يكون العقاب منفصلاً عن شخصياتهم بمعنى أنه يجب أن يحرصوا على أن الاطفال لا يجمعون بين فكرة العقاب ووالديهم أو مربيهم ، يحسن في كل الحالات أن يفهم الطفل أن العقاب خارج عن طوق الوالد أو المربي . وليس يهم في هذا ما يحول بخاطر المربي نفسه بل المهم ما يفهمه الولد نفسه إن خطأ أو صواباً . وبعبارة أوضح يجب أن يؤخذ بيد الطفل ليرى بنفسه أن العقاب لم يكن سوى نتيجة طبيعية لتصرفه هو كالحال في احتراق أصبعه عند ما يضعه في النار . وليس لأن الاب يفعل ذلك بمحض ارادته ورغبته . أما اذا لم يكن ثمة ما يساعد الطفل على أن يفهم أن العقاب هو النتيجة الطبيعية للتصرف فيحسن أن يترك من غير قصاص بالمرّة

العقاب البدني

لسوء الحظ أن هذا الضرب من العقاب ما يزال فاشياً في بلادنا . وقليل جداً هم الذين يفهمون أن لافائدة ترجى من تعذيب أبدان الاطفال بالضرب . وكثيرهم الذين يتبعون هذا النوع من المعاملة كأن هؤلاء يؤمنون أن الاخلاق نتيجة للآلام والخوف أو الرعب والتعذيب البدني . أو كأن الاخلاق شجرة يجب أن يتعهد بها المربي بالفرع فتتمو وتمد أغصانها وتؤتي أكلها . وما دروا أن الخوف في ذاته آفة من آفات الأخلاق التي تفتك بها فتكا ذريعاً

وكثيرون من مفكرى الأزمان الغابرة يدعون الى مثل هذا الضرب من الفلسفة فسلیمان الحكيم دعا اليها كما هو وارد في التوراة . وأما افلاطون وارسطو فقد لا يجهلمان عن استخدام الهراوة . ولكن مفكرى العصور الحديثة يترددون كل التردد في استعمال العصا إن لم يحجموا عن ذلك كل الأحجام يقول بلوتارك « انى اصرح أنه يجب أن يؤخذ بيد الاطفال بالحسنى حتى يستطيعوا أن يتخلقوا

بالأخلاق الفاضلة. ولكن لا يجب مطلقاً أن يكون ذلك بالضرب والصفع والمعاملة القاسية « ويقول ثورندايك (١) » قد يجوز أن ينتج خير فيما لو ضربت الطفل على يده في كل مرة يمدّها الى أمر غير مرغوب فيه. قد يكون في مثل هذا التصرف فائدة ولكن ما لا يمكن أن يكون منه فائدة أبداً هو أن تضربه لأنه سود كراسته بالمداد. فمثل هذا خشونة وفظاظة» [ففي المثل الأول من أمثلة ثورندايك يحصل التداعي بين فكرة الألم والرغبة في اتيان الأمر المكروه فعندما يشرع الطفل في ارتكاب المخالفة تنطلق فكرة الألم في خلايا مخه في نفس الوقت فيشعر أن لا رغبة له في هذا العمل. ومثل هذه الحالة هي ما يسميه النفسيون بالأفعال المنعكسة Conditioned Reflex فليس هو إذن داخلاً في باب العقاب وسنبين ذلك في فصل تال عندما نتكلم عن قانون الارتباط الشرطي The law of Conditioned reflex وانا نرى رأى ثورندايك وبلوتارك في العقاب البدني من أنه أمر ثقيل وانه من الامور الوحشية. ونقصد من العقاب البدني الضرب خاصة لانه لو كان للطفل من القوة المادية ومن الشجاعة وعزة النفس لما سمح بالعقاب على هذه الطريقة ولما اجتراً أحد على مثل هذا الأمر. فالضارب إذن يثق مقدماً بعجز المضروب عن المقاومة ويستتبر به سواء أكان يشعر بذلك أو لا يشعر به. وفي الواقع هذا هو الحاصل بالذات لانا نندر أن نرى أحدا يعاقب الاقوياء والشجعان من الاولاد بهذا النوع من العقاب. فالاولاد الذين هم في دور الفتوة والقوة لا يفكر أحد في ضربهم ليس لأنهم لا يستحقون العقاب مطلقاً بل لأنه لا يجراً أحد حتى والديهم أن يعذبوهم في أبدانهم وإن خطر هذا لأحد بيال لرد الولد الاعتداء المادى بمثله كما يحصل في كثير من الحالات. والحال بخلاف ذلك تماماً مع الصغار المساكين فلا أنهم تنقصهم القوة تراهم معرضين للكم والصفع والضرب تحت ستار التربية والتأديب والتقويم. والحال أن كل مادفع الكبير للضرب ليس شيئاً سوى أنه تملكته سورة من الغضب

(1) Thorndike " Education ,, Page 202.

يقول مارشال (١) « لقد اقتنع علم الأجرام الحديث ان ضرب الآدمي في الواقع ليس شيئاً سوى اقرار صريح من المربي بفشله وعجزه . فهاذا يقال اذن في اذلال الأطفال وكسر نفوسهم عند ما يضربون وبخاصة متى كان الضارب هم الوالدون وليس غيرهم؟ فليس يصح عقلاً أن رجلاً أو امرأة يضرب في حالة غير حالة الغضب » والاباء الذين يدعون أنهم يتألمون لضرب أولادهم اكثر من آلام الأطفال انفسهم يغالطون انفسهم في الواقع لأن هذا نوع من خداع النفس Rationalization ليس غير . يقول مارشال في هذا ايضا « يضرب الناس أطفالهم لأنهم غاضبون ، ويغضبون اما لأنهم عجزوا عن اكتساب ثقة الأطفال وحبهم أو لأنهم لا يهتمون لاكتساب هذه الملكات التي تساعد على تربية أولادهم . ولذلك تراهم يتبعون اسهل السهل . والعصا هي مفتاح ذلك السيل السهل المعبد » فالأطفال اذن يضربون لأن الآباء مغضبون أو لأن هؤلاء الآباء لا يعلمون ماذا يفعلون سوى أن ينهالوا بالعصى على ظهور أطفالهم ، وبعبارة أوضح تذلل نفوس الصغار ويعذبون لسبيين اثنين وكلا السبيين من اخطاء الوالدين فهم يضربون اما لجهل الآباء أو لقابليتهم للانفعال والاضطراب النفساني الشديد . يقول ماك كن (٢) « ليست تغرس الاخلاق في نفوس الأولاد بمبادئ العقاب وقوانينه وعلى هذا فيحسن بنا أن نلجأ إلى الوسائل الايجابية في التربية — تلك الوسائل التي هي اعود الاشياء على التربية والتأديب » /

وليس من ينكر أن الآباء يستطيعون أن يحلوا بعض مشاكلهم بعقاب الأطفال ولكن ليس من ينكر ايضاً أن العقوبات البدنية لا تعود بفائدة على الاخلاق . ففي آخر الأمر يتضح أن العقاب يحل بعض معضلات الآباء والمربين . وهذه المشاكل هي في معظم الأحوال كيف يحملون الأطفال على أن يقوموا ببعض الأمور أو يمتنعوا عن البعض الآخر . أما مشاكل الولد نفسه فيتركها العقاب من غير أن يحاول إيجاد حل مرض لها بل في الحقيقة يزيد بها تعقيداً على تعقيد . فبعد ان

(1) "Parents and Their Problems,, Vol. VIII P. 287—288.

(2) Mac Cunn "The Making of Character,, Page 158.

كانت مشكلته أنه يكذب مثلاً تصبح الكذب ومحاولة النجاة من العقاب أو الكذب والخوف من والده . والاثنان من النقائص الاخلاقية ويجب أن لا ينسى الآباء والمربون عند ما يهمون بضرب أطفالهم قول هوبهوس الفيلسوف الانجليزى « نحن لا نقص من المذنبين لأن القصاص عدل بل لأننا فى الواقع نكرهم أو نخشاهم . ثم نحوك من البغضاء والخوف نظاماً من الآراء والافكار تصور لنا أن آلام المذنبين هى نتيجة طبيعية لذنوبهم كأنه ليس للشخصيات أو التحيزات دخل فى الموضوع بالمرّة »

الشوق Interest

لقد يسأل سائل ماذا نفعل إذن لما يكذب الطفل أولاً يتعود على سرقة بعض الأشياء الصغيرة أو الكبيرة فى البيت ويبددها او إذا كان شديد الأثرة محباً لنفسه قليل الاكتراث للأشياء ومجرداً من الميول الايجابية الاجتماعية ؟ لقد سلمنا جدلاً أننا عرفنا ما يجب أن لا نفعل ولكن لم يذكر لنا المؤلف ماذا يجب أن نفعل . وبعبارة أخرى يريدنا هذا السائل على أن نكون عمليين أكثر مما كنا يرغب فى أننا نترك النظريات قليلاً بعد أن أطلنا فى شرحها بعض الاطالة أو بالحرى يريدنا على أن نأخذ ببعض الحالات الخاصة فبين ما يمكن أن يعمل فيها ولكن قبل أن نطاول السائل فيما يذهب اليه يحسن بنا أن ننظر فى مسألة أخرى لأنها وإن كانت نظرية الى حد ما فان لها اتصالاً مباشراً بالأشياء العملية ثم لها من الحيوية والقوة ما يجعلها من العوامل الأساسية فى بناء الاخلاق وهذه القوة هى « الشوق » . وهو أحد الدوافع النفسية الفعالة وعليه يبنى كثير من أصول علم النفس التجريبي وخصوصاً التجارب التى أجراها واطسون السلوكى Behaviorist . والتى يرى برتراند رسل أنها من خير ما توصل اليه علم النفس الحديث من القواعد والنتائج

لقد خطر للاستاذ ليتون مدير كاية ايتون سابقاً أن يعقد مقارنة بين التربية التى تستخدم الضغط والارغام وبين تلك التى تستخدم الشوق فقال « نجد أن أحدها إذ تنجح لا بد وأن تكون قد استعانت بالأخرى . » ويقصد بذلك ان نجاح الشوق

في التربية مثلاً متوقف على مقدار ما يستعيره من الارغام . ويبني الاستاذ ليلتون نظريته على الزعم بان الانسان كثيراً ما يضطر لان يخنق رغائبه وأشواقه في سبيل واجبه . ثم يزعم ان هذا ما سيحدث للطفل في حياته المقبلة ولا مفر له منه ان كان ذا أخلاق فاضلة . ويستخلص من ذلك انه لا مفر من استعمال الضغط والارغام في التربية حتى نعد الاطفال لما سيحصل لهم في مستقبل حياتهم . فالارغام والاجبار في نظره من مستلزمات التربية الصحيحة حتى يتعود الطفل ان يكبح جماح شهواته عند ما تتعارض مع واجباته

ولكننا نظن ان هذا الزعم لا يقوم على أساس من الواقع لأننا لو أنعمنا النظر فيه لوجدنا انه قائم على زعم فاسد هو الآخر من أساسه الا وهو ان الواجب في جوهره خارج عن دائرة الرغائب والاشواق . ولسنا نأخذ بهذه النظرية أصلاً لأننا نعتقد ان الواجب هو في الواقع في دائرة الاشواق والرغائب ويمكن المربين أن يجعلوه كذلك من الاصل . فالفتى الذي يؤدي واجبه لا يعدو عن ان يكون قد قام بما تفرضه عليه ميوله ورغائبه . وليس حتماً ان يكون مضطراً لذلك اضطراراً اما القطيعة والعدوان اللذان قد يحدثان بين الواجب والرغبة هي في الواقع قطيعة وعدوان بين رغبتي كل منهما تجذب الفرد لناحية معينة .

ولكى نزيد هذه المسألة ايضاحاً دعنا نضرب لذلك مثلاً . يريد شخص معلوم ان يذهب الى دار التمثيل ليشهد قصة سمع عنها وأخذت تميل نفسه لمشاهدتها . هذه رغبة أو شوق تتطلب العناية والالتفات ولا يسع الفرد الا ان يسعى الى اشباع تلك الرغبة . فيزعم ان يفعل ويجمع أمره على الذهاب . ولكن بينما هو آخذ في هذا الامر يعترضه واجب يجب ان يؤديه لانه أيضاً يتطلب الاداء في نفس الوقت . فهذه الحالة لا تعدو عن ان تكون ان هذا الانسان يرغب ويشواق لان يعمل الامرين في نفس الوقت . فهو يرغب في ان يذهب الى الاوبرا . وهو يرغب أيضاً في ان يؤدي واجبه

ويحسن بنا عندهذا الحد أن نذكر انفسنا أن الرغبة ليست شيئاً سوى الاستجابة لاحد الدوافع النفسية ، وتعدد الدوافع النفسية ينتج تعدداً في الرغائب . فما كان

منها أقوى وأشد نفذ وتغلب . وما كان منها أضعف قهر على امره . وليس معنى هذا أن الرغبة المقهورة تذهب من غير أن تترك أثراً لأن قمع الرغبة أياً كانت ليس أمراً سهلاً ميسوراً . ولكن هذا لا يطعن في أن اقواها تطفئ على اضعفها فإذا كان هذا الانسان ممن تعلموا أن يربطوا بين رغائبهم وواجباتهم فلا بد وأن يذهب لاداء هذا الواجب ويكون في هذه الحالة قد استجاب لأقوى الرغائب عنده . وعمل الواجب في حالته لا يعدو أن يكون اجابة لداعى الرغبة التى هى كما قلنا اشباع للدواعى النفسية ، ومن هذا نرى أن الواجب ليس فى الحقيقة ضرباً من الضغط والارغام كما يزعم الاستاذ ليتلون فيما نقلناه عنه

فالطفل الذى يرغم ضد رغبته على أن يؤدي واجبا يكون فى الواقع عرضة للافساد لأنه فى هذه الحالة يكون القائمون على امره قد دفعوا اشواقه ورغائبه على أن تتحول عن واجبه . أو بعبارة أخرى يكون هؤلاء المربون قد أقاموا سداً منيعاً بين اشواق الطفل وواجباته . ويصير الواجب فى عرفه شراً ليس منه بد ثم انه سوف يركل هذا الواجب بقدمه عندما يشعر باستقلاله عن مربيه والقوامين عليه . وخير ما يعمل فى مثل هذه الحالة هو أن يأخذ المربون انفسهم على أن يساعدوه ليوجه رغائبه وميوله ناحية الواجب وليس فى اتجاه مضاد له . ثم يتعهدون هذه الاشواق بقواعد علم النفس حتى تعتاد خلايا مخه على مقاومة الميول التى تتعارض مع هذا الواجب

وإذن فليس للضغط أو الارغام ما يجعله صالحاً لبناء الاخلاق الا متى كان فى إمكان الضغط أن يتحول الى رغبة اثناء نشاط الفرد وسعيه . وهذا ليس من المستحيلات . فقد يحمل الطفل على اتيان امر يصير فيما بعد من تلقاء نفسه رغبة كالحال فى تعلم الموسيقى مثلاً حيث يضطره ابواه لأن يعزف على البيانو اضطراراً قد يتحول فى المستقبل الى رغبة وشوق للعزف . نقول ليس هذا مستحيلاً ولكنه من الامور القليلة الاحتمال فى معظم النواحي الاخرى

وعلى هذا نستطيع أن نقول فى ختام هذا البحث أن نجاح التربية الأخلاقية يتوقف على الأكثر من الدوافع النفسية لها . أى أن الاشواق والرغائب هى من

أفعل العوامل التي يمكن أن نستعديها على النقائص الاخلاقية . وهذا يظهر لنا أنه الصواب والحق من الوجهة النظرية على أقل تقدير

فاذا كانت التربية الاخلاقية هي كما يقول الاستاذ هل Hill « ليست شيئاً سوى تكوين الرغائب والأشواق الأدبية » فقد انفتح طريق التأديب والتربية أمام الوالدين . وقانون علم النفس الذي استخلصه ثورندايك هو من خير القوانين التي تستطيع أن تؤلب كل قوى النفس ضد النقائص الاخلاقية . وهذا القانون يعرف في علم النفس بقانون « المران اللذيذ » Practice with Satisfaction ومحصله أن كل مران ينتج لذة للكائن الحي من طبعه أن يميل الى الاعداء والتكرار مادام لا يجد مقاومة من البيئة أو من طبيعة الكائن ذاته . وينتج من ذلك أن خير فلسفة للأخلاق هي ما تأسست على الرغبة وليست على الارغام . ويجب أن لا يغيب عن بال المربين أن الغرض من التربية ليس حمل الصغار على اتيان أمور بذاتها . بل هو في الواقع خلق بعض الميول والرغائب التي تجعل الطفل يميل لأن يفعل هذه الأمور من تلقاء نفسه . ونستطيع أن نقول اذن أن الرغبة أو الشوق هو من الزم العوامل لبناء الأخلاق

مسائل عملية

الكذب

والآن لنعد الى الأمور العملية ان كان مافات ليس عملياً محضاً . ولنحاول أن نطبق مافات على حوادث معينة بذاتها لنرى هل منها عائدة على الأخلاق وهل لها اتصال بحياة الأطفال اليومية أم هي مجرد محاولات منطقية لا تمت للواقع بصلة ولنأخذ الكذب مثلاً

ماهو الكذب ؟ هذا هو السؤال الذي يجب ان نستهل به بحثنا لانه على مقدار فهمنا لهذه المسألة يتوقف كثير من صلاح الطرق التي نأخذ بها من عدمه . فان كان الكذب هو الاختلاف بين حقائق الأمور في ذاتها (موضوعياً objectively) وبين وصفنا لها فكلنا يكذب ولا حيلة لنا في الكذب . والعلم أيضاً يكذب ولن يزال يكذب الى ما شاء الله والفلسفة هي الاخرى تكذب ان لم تكن في الواقع أكثر امعاناً فيه من العلوم

ولكننا نغنى بالكذب عادة محاولة اظهار الامور على غير حقيقتها . أو بعبارة أخرى هو ان يقصد الانسان ان يعطى صورة مغلوطة عن بعض الوقائع وهو يعلم في نفس الوقت ان تلك الصورة في الحقيقة مغلوطة . هذا هو ما يقصده العرف في تحديد معنى الكذب . وعلى أى حال فإيضاح الفرق بين الكذب المقصود والغير مقصود ينفعنا في حالتنا هذه . لان كثيرين من الآباء والمربين لا يكلفون أنفسهم مشقة التفريق بين هذين النوعين . ففى رأى أغلبهم ان الولد يكذب فى كل حالة لا يتفق قوله فيها مع الحقائق كما يراها غيره أو كما يرونها هم على التخصيص . فهم لا يحاولون النظر الى بواطن الامور . وكل اختلاف مع الواقع هو فى نظرهم كذب

يجب على الآباء والمربين بداية ذى بدء ان يفرقوا بين الجمل بالامور والكذب فقد يجوز ان يكون قول الطفل منطبقا على الحق من وجهة نظره حتى وان كان مغايراً للواقع من وجهة نظر الآخرين . وفى مثل هذه الحالة يكون الطفل صادقا فيما يقول لانه ما هو الحق والصدق ان لم يكن علاقة الآراء بالاشياء فى نظر انسان معين ؟ وعلاقة الشئ بالفكرة هو أيضا من حق الطفل يتصرف فيه الى حد محدود وتبعاً لمداركه وقدرته على النفاذ الى ماتحت الظواهر فاذا أصر الآباء والمربون على ان لا يسمعوا سوى الصدق والحق فليطلبوا الصدق والحق من أناس آخرين غير الأطفال فليذهبوا الى الفلاسفة لهذا الغرض مثلاً . وانا نشك فى مقدرة هؤلاء أيضا على اظهار الحقيقة كما هى

ثم على الآباء أيضا ان يفرقوا بين الخيال والكذب الصراح . فالانسان فى دور الطفولة ليس أبعد منه عن الموضوعية . فالدنيا حوالية هى جزء منه . وليس يستطيع ان يميز بين الاشياء المحيطة به وبين شعوره الداخلى . فلم تتعين الحدود بين الحقيقة والخيال فى هذا الدور وكلا الحقيقة والخيال فى قرارة نفسه شئ واحد . يقول أوجدون (١) « هنالك من الأسباب ما يحمل على الظن أن الطفل فى الصغر يعجز عن التمييز بين الادراك والتخيل لأنه لم يقم الحدود بينهما بعد كما هى الحال

(1) Ogden " The Meaning of Psychology, " Page 134.

مع الكبار . وهذا التمييز بين الواقع والخيال هو أحد الفروق بين دنيا الأطفال ودنيا البالغين » وعلى هذا فالخيال أو الشعور الداخلى فى نظر الطفل هو حقيقة مستقلة منفصلة عنه . ووصفه لذلك الخيال هو غاية ما يصل اليه فى محاولته أن يصف الأمور وصفاً موضوعياً . يقول جرونبرج (١) « يستحيل على الطفل أن يميز بين ماندعوه حقيقة وبين الخيال قبل أن يصل الى الخامسة من عمره . فالى أن تتأكد أنه يستطيع التمييز بين هذين الأمرين لاتعلق أهمية أدبية على قصصه ورواياته » ومع ذلك فكثير من الآباء يجعلون أطفالهم مسئولين أخلاقياً عن تلك القصص والروايات

فيظهر من هذا أنه فى كثير من الأحيان وخصوصاً فى عهد الطفولة لا يصح للآباء والمربين أن يتطلبوا من أبنائهم أن يكونوا صادقين فى جميع الأحوال . ليس يحسن بهم أن يخلطوا بين الادراك والاخلاق ، بين الفضائل والذكاء . تقول مارى وودالين (٢) « ليس الصدق عاطفة ، وليس هو غريزة أدبية ، بل هو فى الواقع مجهود عقلى لادراك الأشياء على حقيقتها ، ومجهود آخر للتعبير الدقيق عن هذا الادراك »

ومع ذلك فى حالات الكذب الصراح لا يجب أن يتعنت الآباء مع أطفالهم فى أمرهم أنفسهم فيه مذنبون . فاذا كنا نكذب بالآيمان والشمائل ، ونكذب فى الأمور التافهة بحكم العرف ، فكيف يسوغ لنا أن نحرم على الأولاد ما نحلل لأنفسنا . ليست هذه دعوة الى التسامح مع الاطفال فى الكذب ، ولا نقصد بها تشجيعهم فى هذا بل كل ما نرمى اليه هو الحملة على الكذب فى أصله ، الى مهاجمته فى الكبار البالغين قبل الصغار اليافعين . والمقصود من كل هذا هو تحريمه على الكبار بداءة ذى بدء . واصلاح الجماعة قبل اصلاح الطفل . وتنقية البيئة التى نطلب اليه أن يعيش فيها ويبرزها فى الأخلاق

أما الدكتور هادفيلد فيذهب الى أكثر من هذا . فهو يزعم أنه يجب على الصبي

(1) Parents and Their Problems , Vol IV P. 161

(2) " " " " " " III P. 115

في بعض الحالات الا يقول الحق أى أنه ليس فقط يحل له ذلك بل يحسن به أن لا يقول الصدق في مثل تلك الأحوال . ويذهب هادفيلد في منطقته الى أن الصبي في بعض أطوار حياته يأخذ نفسه بالمران على الأخلص للجماعة التي ينتمى اليها وللشلة التي هو أحد أفرادها . فاذا حمل على قول الصدق حتى ما يمس رفاقه منه ، فقد أودى في ملكاته الاجتماعية . فيسهل عليه في مستقبل حياته أن يخون رفاقه وعائلته ووطنه لدوافع ذاتية . ثم يقول هادفيلد « ينتج من ذلك أن لكل طور من أطوار الحياة معايير خاصة للآداب والأخلاق ... فيحسن بالصبي في الرابعة عشرة من عمره أن يمتنع عن قول الحق من أن يخون رفاقه وأخوانه ... لأن الصبي الذي يتسلل من صفوف شلته في الثالثة عشرة من عمره يخون مبدأه ووطنه بنذالة في مستقبل حياته »

ونحن نرى ما لهذا الزعم من الصواب . فلخير للصبي أن يسكت عن الحق من أن يخون رفاقه . هذا مقبول . ولكن هذه الوجهة السلبية من الحق توشك أن تكون إيجابياً للكذب فينبأ وبين الكذب الصراح خطوة قصيرة . وما أسهل على الطفل حينئذ أن يخطوها فيكون من الكاذبين .

وعلى أى حال لقد فات هذه المدرسة أن الصبي في مثل هذه السن مطلوب منه أيضاً أن يروض نفسه على الأخلص للحق وللإبداء وليس فقط للرفاق والأخذان فكما أنه عرضة لخيانة الجماعة اذا هو عرضها للامام بقول الصدق ، فهو أيضاً عرضة لأن يخون المبادئ والأخلاق اذا هو لم يشتد في التمسك بها . ثم أن المؤلف لا يفهم فيما يتعارض هذان النوعان من الأخلص في أى وقت من الأوقات وهل الأخلص شيان وحقيقتان أم شيء واحد وحقيقة واحدة ؟ ثم فيما الخطأ بين التسلل والصدق ؟ هل من مستلزمات الصدق أن يهرب الانسان مما تتعرض له جماعته ؟

ومن الجهة الأخرى يحسن بالآباء أن لا يرتكبوا لمثل هذه الامور التافهة كثيراً . كأن يكذب الولد أو يمتنع عن قول الصدق . ولست أقصد بالامر التافه الكذب في ذاته . فالكذب أمر عظيم . وإنما نقصد بذلك فشل الصبي في بعض

اطوار حياته لأن يأخذ نفسه اخذاً مطلقاً بقول الصدق . فالتفاهة هنا تنصب على عجز الولد وليس على الكذب . ومحصل القول في هذه النقطة أن الأكاذيب المتقطعة التي يمارسها الأطفال أحياناً ليس من شأنها أو لا يجب أن يكون من شأنها أن تحزن الوالدين الحزن كله أو تربكهم على غير طائل . فكل ما يحتاج اليه الصبي للتغلب على هذا الظرف هو قليل من الادراك والفهم وكثير من العطف والعون وليس أفعل من الصبر والناة والحكمة في اقتلاع هذه النقيصة من جذورها . ويحسن بالمربين ان لا ينسوا ان العجز والفشل الذي ينتاب الاطفال هو من مستلزمات الطبيعة البشرية ومن مميزات أيضاً . وبالعجز والفشل ، وبالمداومة على التغلب عليهما وصلت الانسانية الى ما وصلت اليه . وبهما معاً متصل الى ما هو مقدر لها في عالم الغيب

بعد هذه المقدمة في ماهية الكذب نبحت قليلاً في الدوافع له . قد يكذب الصبي للخوف أو للفائدة التي تعود عليه منه سواء أكانت هذه الفائدة مادية أم معنوية . ويذهب الدكتور بنزيون ليبير في هذا مذهباً متطرفاً . فهو يزعم ان ليس للكذب سوى احد سببين اثنين لا ثالث لهما . فاما انه يكذب لشيء يعود عليه منه أو يظن انه يعود عليه . أو يكذب خوفاً من أمر كائن يكون عقاباً أو ما هو في مثل العقاب . وعلى هذا فتى انتفى ربح الصبي من الكذب فهو يكذب للخوف . ومتى انتفى الاثنان فإن يكذب مطلقاً . ولا يستطيع ليبير ان يفهم كيف يختار الصبي الكذب اذا تساوى في نتائجه المقدرة مع الصدق . متى تساوى الامر ان فليس يعقل ان يجنح الصبي للكذب

وفي الحق ان المؤلف يرى في هذا المذهب كثيراً من الحق والصواب والمنطق . وعلى أقل تقدير ان مثل هذا الزعم أقرب للفهم والمنطق من مذهب ستانلي هول واخوانه الرجوعيين Recapitulationists الذين يزعمون ان الكذب سنة التطور وهو لازمة من لوازم بعض أطوار الانسانية في نشوئها

ومحصل نظرية الرجوعيين بالاختصار هو ان الصبي يمثل في حياته الادوار التي مرت فيها الانسانية . فكما ان هذه قد مرت في تاريخ نشوئها بأدوار مختلفة من رجل الغاب الذي يسكن على الاشجار ويمكن لفريسته ويضرها بحجر ويأكلها من

غير طهى . الى انسان الكهوف الذى لم يكن يختلف عن الضواري فى شئ فهو ينشب
اظفاره فى الحيوانات الاخرى . الى دور الرعاة الذين كانوا يخلدون الى سوائهم
يعلقونها ويسمنونها للذبح . الى دور الزراعة حيث استكن الناس الى الارض
يفلحونها ويأكلون من ثمارها فكانوا وادعين هادئين . الى دور المدنية هذه التى نعيش
فيها الآن . من حيث ان الانسان قد مر بكل هذه الاطوار . فهكذا نجد ان طبيعة
الوجود تستلزم من الصبي ان يأتى عليه وقت فى طفولته فيعيد ذلك التاريخ فى
نشاطه وسلوكه . فيكمن ويقفز . ويختبئ ويظهر . ويكذب ويحتال ويغش ويخدع .
كما فعل أسلافنا من عهد ان تميز الانسان عن الحيوانات . ولقد قوى هذا الزعم
عند الرجوعيين ماخالوه من ان الجنين فى بطن أمه يعيد أو يحكى تاريخ تطور جسم
الانسان . من نبات الى سمك . الى زواحف وطيور . الى حيوانات فقريّة وثديية الى
ان يصير انساناً فى ظرف تسعة شهور

ثم يمعن الرجوعيون فى هذا الزعم إمعاناً شديداً . فيدعوا المربين لأن يتركوا
الاطفال يكذبون ويغشون ويخدعون حتى ينفقوا هذا الرأس المال الذى لا بد وأن
ينفق إما فى الصغر حيث لا ضرر منه ولا ضرار . أو فى طور الرجولة حيث تكون
اخطاره على المجتمع عظيمة . وكان من رأيهم أنه لا يجب أن تكبت هذه الميول
أو تقمع لأن ذلك يقتل نمو الفضائل فى الطفل . كما أن قمع أى طور من أطوار
حياته فى بطن أمه يودى بحياته . ثم انه كان من رأيهم أيضاً أنه يجب أن لا يعاقب
الطفل على الكذب لانه فى طبيعة الاشياء ان الاطفال يكذبون . ولا يجب أن يعاقبوا
على السرقة أو الدناءة والسفالة لانه لا بد وأن يكذبوا ويسرقوا ويتسفلوا ويتدنوا
إن لم يكن عاجلاً فأجلاً . فلماذا لا نتركهم وشأنهم فى الحال لنأمن خطر تلك الشرور
فى المستقبل ؟

ولكن لحسن حظ الاطفال أن نظرية الرجوعيين هذه لم تجد ما يدعمها من
وقائع العلم ومشاهداته فذهبت وشيكا وكفانا الله شرها . فانى لا أخال نظرية أعود
على الجماعة البشرية بالضرر من تلك . خصوصاً فيما يختص منها بالفضائل والاخلاق
وان كانت نتائجها المادية أو العلمية ليس يترتب عليه شئ كثير فى حياة الانسان .
فلسنا إذن نرى للرجوعية حقاً فيما تزعمه أو تذهب اليه فى باب الفضائل والاخلاق .

أما زعم الدكتور ليبير من أن الخوف أو الفائدة هما أس الكذب فأننا نميل إلى تصديقه . والحق اننا لانحجم عن أن نذهب مع ليبير إلى أكثر من منتصف الطريق فاذا كان للصبي ان يخشى في الحقيقة أو في الخيال من عواقب أفعاله فهو قمين بأن يتجنب الصدق . وللمعالجة هذا يجب ان يكون للصبي من التأكيدات العملية وليست اللفظية أو الكلامية فقط ما يجعله ان يوقن ان مصيره في يد احباب يعطفون عليه ويسعون وراء خيره . وليس في يد قضاة أو منفذين للعقوبات ومقتصين للذنوب . يجب ان يستقرىء من تاريخ حياته العملية أن اخطائه ليست مما يدارى عن والديه ، وليست مما يتخذ سبباً لارهابه وارعابه . بل هي من الامور التي تستدعى الاصلاح في كثير من العطف والحدب والحب . وانها مما تحل بالممارسة بينه وبين والديه . وليست مما يستدعى المحاكمة ونصب الموازين ، تقول الاوتلوك في احدى افتتاحياتها « ان ثقة الاطفال بوالديهم هي المفتاح الذي يفتح مغاليق نفوسهم لأولئك الوالدين »

حدث مرة أن طفلين احدهما في السادسة والآخر في السابعة من عمرهما غابا عن منزليهما غيبة طويلة لم يعتاداها فيما سبق . فسبب ذلك لعائليتهما كثيراً من القلق والحزن والنواح . وحدث ان المؤلف كان من شهود تلك الحادثة . فرأى عجباً عند عودة الطفلين . رأى أن عاطفة الامومة في إحدى الحالتين انقلبت الى عاطفة فظة غليظة . انقلبت الى غضب ونقمة . واما في الحالة الاخرى فقد اخذ العقل بقيادها . واستخدمها فيما يعود على الصبي والعائلة جميعاً

فعند رجوع الولدين سألت احدى الوالدين ابنها عن سبب غيابه فكذب وانتحل المبررات لنفسه . وزعم انه لم يبعد عن البيت بعيداً وعلى هذا فتناولته أمه بالعقاب البدني . ففي الظاهر كان عقابه للكذب الذي اقترفه . هكذا كانت العلة الظاهرة للآثم عندما انهالت عليه . فلم تكن تدري لذلك سبباً من قرارات نفسها غفلت عنه ولم تستطع ان تستقصيه الى آخر حدود الاستقصاء . اما السبب الحقيقي الباطني الذي خفي عليها والذي لم تكن تدري بوجوده فهو ميلها النفساني للانتقام من ابنها على ما حملها من القلق والبكاء . وبعبارة اخرى وفي آخر الامر نرى ان هذه الام اطلقت لعواطفها العنان وصرقتها في ايلام ابنها . فاراحت نفسها وسرى عنها

وبمعنى آخر لقد حلت تلك الام معضلتها على حساب ولدها . تلك المعضلة التي نجمت عن طول احتباس العواطف في صدرها . فهي فعلت ما فعلت لتريح نفسها في الواقع ونفس الامر

واما الصبي الثانى فكان حظه خيرا من هذا . لأنه عندما علمت الام بأوبته سالماً كفكت دموعها وتكلفت التظاهر بمظهر طبيعى . ولم تنس ان تهش لابنها كعادتها معه . ويحسن بنا في هذه الحالة ان نورد الحوار الذى دار بين تلك الام وولدها من غير شرح كثير لانه لا يحتاج الى الشرح . دخل الولد متهللاً . وبادرامه من دون أن تسأله فقال . « أمى انا الآن عائد من البلدة الفلانية (وهى قرية تبعد عن بلدته بمسيرة ساعتين أو ثلاث)

فاجابت الام بحرارة قائلة « حسنا جداً يابنى . والله إنك رجل صغير . ويحق لامك ان تفخر بك . هل سررت من تلك النزهة الجميلة ؟ »
« أى نعم يا أمى . سررت السرور كله . »

« هذا يسرنى أيضاً يابنى . فليس احب الى من ان تستمتع بالحياة الى آخر حدود الاستمتاع . أما من جهتي انا يابنى فقد كان يومى هذا يوماً عصيباً »
فاقترب الابن الى أمه الى ان لاصق خده خدها وسأل فى عطف كثير « ولم ذلك يا اماء »

ويلاحظ القارىء هنا ان هذا بالضبط هو غرض الحوار كما رسمته الام . وان هذه هى النقطة التى سددت اليها الحديث من أوله . وعلى هذا اجابت « لأنى لم اكن أدري اين مستقرك . وهل عرض لك مدروه فى يومك هذا . فقلبي يابنى يقلق ويكتئب اذا ما غبت عني من دون ان اعرف الى أين انت ذاهب . وعلى هذا فقد انشغلت لأجلك طول يومى »

فما كان من الولد الا ان قال « انى آسف كل الأسف يا اماء . حقاً لقد فاتنى هذا الأمر ولم اتنبه اليه . وهذه غلطتى يا أمى . وانى اعدك وعداً صادقاً ان لا أذهب الى أى مكان بعيد قبل ان اطلعك مقدماً على نواياي »

ليس يخفى ان طريقة كهذه توفر على الوالدين كثيراً من المشاق والمتاعب . واهم من ذلك فانها اعود على اخلاق الأولاد ونفسياتهم من جميع ماعداها من الطرق

ولكنها تحتاج الى قوة في ضبط النفس . ومن من الوالدين يستطيع ان يتحكم في شعوره وعواطفه كتحكم تلك الأم ؟ وفي الحق لست أفهم كيف يتعرض صبي كهذا وأمه كما رأينا الى نقائص الكذب

الحياة Dishonesty

الحياة كالكذب في عهد الطفولة من وجهة انها مسألة ذكاء وادراك وليست مسألة أدبية . وعلى هذا فكثير ما يخطئ المربون اذ يعتبرونها مسألة اخلاقية ففي هذا الدور يتخيل الطفل ان كل شيء ملك له . وما عليه الا ان يمد يده ويستحوذ عليه . تقول ماري هارمون ويكس « يلزمنا مجهود فكري كبير لكي نعلم ان الأمانة من ضرورات الاجتماع ومطالبه » وحتى في بعض الحالات معنا نحن البالغين يصعب علينا ان نميز بين الحياة والأمانة من الوجهة المنطقية او العقلية . فكثير ما يكون النزاع بين أمانتين . كما ان الحق وسطا بين حقين . وكثير ما نضل الطريق لتشعب المسالك أمانا في مثل هذه القضايا العقلية والأدبية

فالأمانة من وجهتها العقلية هي مسألة يجب ان تساعد الأطفال على فهمها حق الفهم . وقبل ان يوقن الوالدون ان المعضلة ليست في المستوى العقلي والفكري لا يحسن بهم ان يعالجوها على انها مسألة اخلاقية . فليس اضر على الاطفال في معاملتهم من الخلط بين الأمور العقلية والأمور الادبية . فما يعجزون عنه من ناحية العقل يحتاجون فيه الى الشرح والتفهم وما يقصرون فيه من الوجهة الاخلاقية يحتاجون فيه الى الممارسة وليس الى الشدة او الغلظة

ومن الجهة الاخلاقية ليس ينتج ان يزعم المربون ان الوعظ والنصح والكلام هي كل ما يطلب اليهم ان يفعلوه . ويؤسفنا ان نرى ان الكلام او العقاب يكادان ان يكونا السيلين الوحيديين في التربية والأخلاق عندنا . وفيما عدا ذلك يكاد الوالدون ان لا يجدوا الى الأخلاق سبيلا . والحال انه يجب ان يفهم الصبي من خبرته الشخصية ان الأمانة من مستلزمات الجماعة، يجب له ان يتعلم بالمران والخبرة ان حقوقه مقدسة . وان الحال كذلك مع ما هو من حق الآخرين . ففي الاسرة التي يكون فيها الصبي قد شب على ان حقوقه مصونة لا يعتدى عليها أحد . واختبر

هذا بالفعل في سلوك الآخرين بازاء حقوقه يصعب عليه جداً ان تسول له نفسه فيمدد يده لما ليس له فيه حق . وخصوصاً اذا كانت كل حاجياته مقضية في حدود العقل والمنطق

حدث ان وجد الصبي الذي روينا قصته فيما سبق قطعة من ذات القرشين في الطريق . فتناول القطعة وقلبها وردها الى مكانها من الشارع ومضى الى سبيله . وبعد فترة طويلة من الزمن كان يروي الحادثة لأمه فسألتها عما اذا كان احضرها فقال « كلا . كيف آخذها يا أمي وهي ليست ملكا لي . لا لقد تركتها في موضعها » فكان حوار لذيذ بين الأم وولدها انتهى على ان فهم الصبي ان الواجب كان يقضى بأخذها ووضعها في مكان امين حتى ترد لصاحبها عند ظهوره . وفعلا رجع الصبي ووجدتها في مكانها وأخذها . وبعد ساعات وجد صاحبها فردها اليه من تلقاء نفسه لقد لمحنا فيما سبق انه من حق الاطفال أن يحصلوا على كل ما يرغبون فيه متى كان ذلك في حدود العقل والمنطق ومتى كان مستطاعاً للعائلة من كل الوجوه وليس ثمة ضرر منه يعود على الصبي . واننا نعلم أن مثل هذا الرأي يستجلب كثيراً من النقد . ولكن المؤلف يصرح انه ثائر على التقييدات الكثيرة التي يحوط بها الوالدون أولادهم فيما يجدى وما لا يجدى . فلست تزور عائلة من غير أن ترى تلك القيود الكثيرة التي تحد من حركة الطفل ونشاطه لغير سبب ظاهر . فتارة يوجح لانه مد يده لهذا الشيء . وأخرى ينتهر لان نفسه حدثته أن يتناول ذلك الشيء ثقلياً وخصماً . وأخرى لانه هم بشيء آخر . الحق أن مثل هذه الاوامر والنواهي تتخطى حدودها في معظم الحالات وتدفع الطفل على أن يصل إلى أغراضه في غفلة من مريه أو القوامين عليه . علاوة على أن مثل هذا المسلك يترك في نفسه أثراً نفسية غير مرغوب فيها من الوجهة الاجتماعية والاخلاقية . فتشتد فيه الرغبة . وتلحف عليه التجربة إلى درجة يعود معها عاجزاً عن المقاومة والامتناع فيسقط ويتكرر سقوطه حيث لم يكن ثمة داع لكل هذه التجارب القاسية

ولذلك فاننا نذهب إلى أن للطفل أن يحصل على ما يريد بشرط أن يكون ذلك في حدود العقل والحكمة . فاذا تبين للوالدين بعد إمعان الروية والتفكير العميق أنه

لا يجب أن يستجاب له فليكن ذلك قاطعاً مانعاً . ثم أهم من ذلك يجب أن نشرح له الاسباب شرحاً مستفيضاً مدعماً ببراهين يقبلها عقله وتسعها مداركه ويتقبلها طائعاً مختاراً . ثم علاوة على ذلك يجب أن يجنبوه للتجربة القاسية التي ليس لها بها قبل . أو بعبارة أخرى يجب أن يحموه من نفسه فلا يخلون بينه وبين تلك النفس اننا لا ننكر أن مثل هذا المسلك شاق ويتطلب كثيراً من الزمن والتضحيات . ولكن ما قيمة الزمن والتضحيات إن لم يندلج في تغيير الدنيا من أساساتها ؟ فالرغبات قوية قاهرة وتستلزم من الوالدين إرادة وصبراً أقوى ليحولوها إلى ما ينفع الصبي ويعود على أخلاقه . يقول الاستاذ ديوى « من طبيعة الرغبات انها قوية وملحفة . ومتى وقفت في سبيلها رغبات الآخرين ومطالبهم اندفعت إلى أعماق النفس لتسير في مسارب خفية مستترة وينتج من ذلك أحد أمرين . أما الثورة العلنية . أو التحايل على خداع الآخرين » وهذا في الواقع ما يدعونا إلى أن نطلب إلى الوالدين أن يكونوا معقولين في أوامرهم ونواهيهم . لا بل قد نطلب اليهم أن يكونوا متسامحين قليلاً في النواهي والأوامر على السواء

غريزة الخوف

يقول الاستاذ واطسون السلوكي (Behaviorist) « قيل ان الأطفال يخشون الظلام بالغريزة . ومع اننا نتحرز جداً في رأينا هذا الذي سوف نرتأيه في هذه الغريزة الا اننا نقول اننا لم نستطع ان نصل في أبحاثنا الى ما يدعم هذا الرأي فعند ما تظهر مثل هذه العوارض على الاطفال نميل الى القول ان أسبابها بعيدة عن ان تكون فطرية . يجب ان ننظر الى ظهور الخوف في الطفل على انه مكتسب بفعل قانون الارتباط الشرطي »

وفي كتابه الذي ظهر بعد هذا يجزم واطسون ويقطع ان الخوف اكتسابي وليس طبيعياً أو فطرياً

واما نحن فلسنا في مركز يسمح لنا ان نزعم ان الخوف غريزة . وذلك لأننا نميل في الواقع الى مذهب السلوكيين في هذا الامر . فالخوف في نظرنا اكتسابي بفعل قوانين النفس . ولكن كثيرين من علماء النفس يزعمون بخلاف ذلك . وعلى

أى حال ليس هذا مكان البحث فى هذا الموضوع الذى هو من اختصاص كتب علم النفس . ويكفى ان نقول هنا ان واطسون أجرى كثيراً من التجارب على الأطفال فلم يجد أثراً يدل على ان الخوف غريزى وأما من الوجهة العملية فيحسن بالوالدين والمربين ان يدرجوا على الزعم انه اكتسابى . وان ليس من طبيعة الطفل العادى ان يخاف امراً . او على أقل تقدير انه يجب عليه وينتظر منه ان لا يخاف شيئاً . « فليس للكائن الانسانى نوع طبيعى معلوم من الخوف » كما يقول دورسيه فلو فعل الوالدون هكذا لاغنوا انفسهم عن كثير من الاتعاب التى لا طائل تحتها ولوفروا على أطفالهم كثيراً من النقائص الأخلاقية التى تنجم عن الخوف وفى الحقى لقد وجد المؤلف فى مشاهداته ان الوالدين فى أغلب الأحيان يأخذون عن غير قصد منهم بالطبع ان يغرسوا جرائم الخوف فى نفوس أطفالهم . ولما تكبر تلك الجرثومة وتتحكم فى مصير الأطفال ينزعج الآباء لها ويصيحون قائلين « ها كم الطبيعة وها كم آثارها . من منا يستطيع للطبيعة دفعا ؟ ان الخوف غريزة كامنة فى نفوس أطفالنا . ونحن نعجز عن ان نجد لها دواء » ولا يدري هؤلاء ان الخوف فى الواقع من غرس أيديهم فى معظم الحالات . وانهم هم دون الطبيعة مسئولون عن وجوده فى نفوس الأطفال . ينسبون ان سببه فى الوسط والبيئة وليس فى الفطرة والطبيعة . فاذ نطلب الى الوالدين ان يقاوموا الخوف ، لا نطلب اليهم ان يقاوموا الطبيعة . بل بالحري ان يهذبوا البيئة ويغيروا من عناصرها ما يغرس الخوف فى الأطفال

والبيت هو البيئة التى تنمو فيها جرائم الخوف . ونقصد بالبيت فى هذه الحالة كل ما يلبس الطفل فى حياته الأولى ويتصل به من انسان وحيوان واشياء . فالخوف من الظلام مثلاً ليس شيئاً فى طبيعته من نحوها . وما هو الا اتجاه فكرى جديد نحو الظلام . ولا بد وان يكون قد اكتسب هذا الاتجاه فى طور من أطوار حياته وهذه الاتجاهات الفكرية هى مما يحدد العلاقات بين الفرد وما يخشاه او ما يخافه حدث مرة ان مربية قالت لطفل له من العمر عامان وكانت تقوم على رعايته « اف للظلمة المخيفة ... ظلام موحش » فما كان من الطفل الا انه انتفض والتصق بها وقال ... « عتمة وحشة » واكتشف والده بالصدفة هذا الاتجاه الجديد فى شعوره

نحو الظلام ويقول الاب — وقد كان من المطلعين على أصول التربية الحديثة — انه صرف عشر ليال في مجهود مستمر لانتزاع ذلك الاتجاه الجديد في شعور ولده . فكان يأخذه كل ليلة الى قاعة مظلمة ويكرر على مسامعه القول « ظلام مريح للعين ظلام لطيف . ظلام بديع » ثم يعطى لابنه في نفس الوقت بعضاً من الحلوى وهكذا استخدم ذلك الاب قوانين علم النفس في مقاومة الخوف . ولقد نجح في ذلك نجاحاً تاماً

ألمحنا فيما سبق إلى إمكانية التحكم في البيئة . وهذا بالطبع ممكن إلى حد كبير . إلا أنه توجد أمور خارجة عن طوق المربين وهي في نفس الوقت تسدد مجرى حياة الاطفال في كثير من الاحيان . ومن هذه العوامل الاصوات في الشوارع وخصوصاً متى كانت مزعجة وباغتة . ثم الايجاء من الآخرين خصوصاً متى كانوا أكبر من الطفل . أو وقوع حادثة مرعبة أو مؤلمة للطفل . كل هذه من العوامل التي تتحكم في نفسية الاطفال إلى مدى بعيد الغور . وكل هذه بالطبع يصعب على الوالدين والمربين التحكم فيها وتوجيهها إلى وجهة معلومة قبل حدوثها . وهذه كما قلنا من الامور التي تثبت الخوف في نفوس الاولاد

فاذا ما تركت جرثومة الخوف لنفسها نمت وتأصلت وصارت عادة اوخاصية من خواص الشخصية الملازمة لها في كل اطوار الحياة ولكن لحسن الحظ استطاع علم النفس ان يكتشف علاجاً ناجعاً لكل هذه الحالات بشرط ان يكون القائم بامر هذا العلاج على شيء كثير من الفطنة والذكاء وله من الذوق السليم والصبر والاناة ما يعاونه على معالجة هذه الحالات بتطبيق القانون السالف الذكر . وبه قد عاجل بافلوف الروسى بعض الحيوانات . وواطسون بعض الاطفال فكان له من الاثر والنتائج ما وضعه في صف القوانين الطبيعية

وعلى ذكر واطسون نقول انه استطاع ان يوجد الخوف في نفوس الاطفال من الظلام والاصوات المزعجة وبعض الحيوانات وما أشبه . ثم استطاع في نفس الوقت ان ينتزع جرثومة هذا الخوف انتزاعاً فلم يعد لها اثر يدل عليها . يقول دورسيه في هذا الصدد « يمكننا اقتلاع الخوف تدريجياً بفعل قانون الارتباط الشرطى وابدال عادات الخوف من الاشخاص والاشياء بغادات اخرى لاشأن لها بالخوف »

لسنا ننوى ان نضع برنامجاً مفصلاً للآباء والمربين في هذا الامر او في هذا المكان . وانما نقول ان مثل هذا البرنامج واضح ظاهر . وكل ما يلزم له هو قليل من الصبر والاناة والدراية والذوق السليم للتغلب على الخوف . وقد شاهد المؤلف شخصياً نجاح بعض الوالدين في هذا الامر . وعلى كل حال نظن انه يحسن بالآباء من مبدأ الامر ان يحرصوا على ان لا تكون ثمة فرصة للخوف لينغرس . واما ان ظهرت عوارضه فعليهم ان لا يثدوه او يكتبوه . لان وأده اصل لكثير من الامراض العصبية والخلقية بل يجب معالجته في وضوح النهار . وليس يصح تجاهله او انكاره بحال من الاحوال

من شأن التهديد ان ينتج الخوف . بل نكاد نجزم ان ليس له سوى هذه النتيجة وان غرض المربي عندما يلجأ اليه هو ان يخيف الطفل من نتائج سلوكه . وعلى هذا فالتهديد اصلاً ليس من عوامل بناء الاخلاق . ولا نعدو الصواب اذ نقول انه من عوامل هدمها . لانا نرى انه اصل الخوف . والخوف كما بينا من اعدى عداة المبادئ . فيجب والحالة هذه ان نبين للطفل النتائج المحتملة لتصرفه من غير ان نحمله بالخوف او بالتهديد على تركها . من حق الصبي ان يرى لنفسه لماذا يطالب بترك هذا وبفعل ذلك . ويجب أن يترك ما يتركه ويعمل ما يعمل بدواع اخرى غير هذا . كأن تكون هذه الدواعى حبه للجماعة التى يعيش فيها ومعاونته لها فى مهام حياتها . فتفى خطأ تنتهز هذه الفرصة لتقويم اخلاقه وليس لتخويفه وايلامه . وفى كلا الحالين . فى الخطأ والصواب يلزم ان يكون الغرض من معالجة الصبي ترقية اخلاقه وليس شيئاً آخر

الاثرة

محبة الذات أو التجرد من الصفات الاجتماعية من الامور التى اعتبرها كثيرون من علماء النفس غريزية أو طبيعية موروثة . ثم ان بعضهم اعتبر أن الخصائص الاجتماعية للانسان من الامور المكتسبة التى يجب غرسها فى نفسه بالتربية والتعليم

وقد يكون هذا حقاً وصدقاً إلا انه حق وصدق أيضاً ان للطفل من الخصائص

الاجتماعية الطبيعية ماله من الغرائز الفردية فان كان أحدهما فطرياً فالآخر كذلك . وعلى أى حال فلهذه المسائل أيضاً وجهها العقلي الظاهر . فالطفل يحب لنفسه ليس لانه لا يهتم للآخرين من الاصل بل لانه لا يدري لهم وجوداً . فحاجاتهم ورغائبهم ليست مفهومة لديه ، ولا يشعر بها . فالكون كله في عرف الطفل يدور حول نفسه . وليس ذلك لانه يحب لنفسه بل لان تلك النفس من وجهة نظره هي كل مافي الكون . فهو الكون . والكون هو . وليس بين الاثنين من فارق . فاهتمام الفرد إذن متوقف إلى حد كبير على مقدار معلوماته ومعارفه . ونلاحظ ذلك في الفلاح الغير متعلم . فان اهتمامه يضيق أفقه جداً إلى أن يكاد يكون أثره وفردية متعنتة ذلك ليس لان طبيعته تتطلب منه هذا الامر . بل لانه لا يعلم ولا يدري عن الدنيا كثيراً

يأتى على الاطفال وقت فيه تكون كل الشخصيات الاخرى بعيدة عن تناول اختباراتهم الشخصية . وكلما تقوت أفهامهم وارتقت حاسياتهم ومشاعرهم كلما هم صاروا أقدر على التخلق بالميل الاجتماعية . وصارت عقولهم غيرية في تفكيرها واتجاهاتها . بشرط أن يكون ما أختبروه في الحياة مما يساعد على هذه الميول . يقول الاستاذ وايجال « ان ضئولة اختبارات الطفل بالنسبة للكبار تجعله يعجز أكثر منهم عن أن يعرف حاجيات الغير ورغائبهم وعن أن يراها بعين خياله وللاطفال أيضاً من الغرائز والميول ما يدفعهم إلى فعل الامور التي تنفع الآخرين بغض النظر عن فائدتها لهم »

اذن فما كان من الخبرة والمران من نوع معلوم فهو مما يساعد الاطفال على تكوين الميول الاجتماعية . فاذا خبر الطفل في عائلته هذه الميول . واذا وجد ان لاييه وامه من الخصائص الغيرية قدر بارز فاغلب الظن انه يقلدهما ويسمح لتلك الميول بعينها ان تنغرس فيه بدورها ثم اذا ايقن بحب والديه له واذا اكتشف استعدادهما لخدمته وأكثر من ذلك اذا سمح له ان يضطلع ببعض المسؤوليات الصغيرة في سبيل عائلته فالانسان يعجز والحق يقال عن ان يرى كيف لا يكون مثل هذا الطفل اجتماعياً في ميوله . نقول انه اذا كان له من الغرائز والميول الاجتماعية الفطرية ما لكل مولود آدمي كما يؤكد علماء النفس ، واذا كانت تلك الغرائز والميول

تجد متسعاً لها في البيت لتصرف الى نشاط ومران وخبرة، واذا كانت نتيجة ذلك النشاط الاجتماعي ليست مؤلمة للطفل، نقول انه متى توافرت كل هذه الشروط فلسنا نرى هناك مجالاً له ليصير فردياً محباً لنفسه

وفي التربية الاجتماعية للأطفال يجب ان يشعروا ان لمسئولياتهم نحو العائلة اثرأ في تقدمها ورفاهتها. فليس افعال في مثل هذه التربية من الشعور بفائدة ما يؤديه الفرد للجماعة من الخدمات والمسئوليات. ومن حيث ان المربين أخذوا في هذا العصر يؤكدون حقوق الطفل وحسننا يفعلون. فيحسن بنا ان لاننسى أهمية الدور الذي تلعبه الواجبات أيضاً يجب ان نفعل هذا ولا نهمل تلك. ويحسن بنا ان نذكر انفسنا ان المسئوليات وليست الحقوق هي التي تخلق الرجال. أظن انه ليس من المتعذر ان نجعل الصبي يعرف بالخبرة والمران ان « ليس لاي انسان حق في الحصول على جميع حقوقه » كما قال فليبس بروكس. ولقد قال ريتشارد مورس هودج ان « اخلاق الفرد هي نتيجة مباشرة لمجهوداته في خدمة عائلته »

النمو العقلي للطفل

تميل التجارب التي اجريت لاختبار الذكاء الى ان تدل على ان معدله في الفرد هو معدل ذكاء صبي في الرابعة عشرة الى السادسة عشرة من عمره. او بمعنى آخر ان ذكاء ملايين الناس هذه لا يعدو في معظم الأحيان ذكاء صبي في السادسة عشرة من عمره وهناك حقيقة أخرى اتفق عليها علماء النفس: وهي ان المعلومات والمعارف هي جزء من الذكاء بمعنى انك اذا اردت ان تختبر ذكاء انسان معين فعليك ان تختبره في معارفه ومعلوماته العامة

فاذا كان هذان الأمران صحيحين — ونحن نميل الى الأخذ بهما — فمسئولية الوالدين في تطور ذكاء اطفالهم جسيمة، مسئوليتهم جسيمة لأنهم اولا يورثون الاطفال استعداداتهم الطبيعية للذكاء. وثانياً لأنهم يتعهدون هذا الذكاء بالمعالجة لينمو ويشتد وخصوصاً متى افترضنا ان الصبي يقضى في احضان عائلته الثانية عشرة سنة الاولى من سني حياته او ما يقرب من ذلك. فالوالدون اذن يعطون اطفالهم ذلك الذكاء عن طريق التوارث الطبيعي، ثم هم ايضاً يتعهدون ذلك

الميراث الى ان يبلغ اقصى مبلغه . اذن فالعائلة هي التي تصطنع الصبي . نحن لا ننكر فعل العوامل الأخرى ، ولكن الأسرة هي أهم تلك العوامل على الاطلاق . وعلى هذا فيحسن بالوالدين ان يهتموا الاهتمام كله للحقائق التي تصل الى الأطفال ، يجب ان يروا لأنفسهم ان تكون تلك المعلومات والحقائق من النوع المطلوب ، وان تكون بالقدر الكافي

للأطفال مهمة للحقائق والمعلومات لا تشبع ، فهم يريدون ان يعرفوا كل شيء . ولهم عذرهم في ذلك لان لا خبرة لهم سابقة بالدنيا وما فيها . وهم حين يسألون لاعهد لهم بما عنه يسألون . وقد يكون هذا أول عهدهم بالاتصال بالاشياء والحوادث حواليتهم . والاشياء والحوادث تربك عقولهم وتحيرها ، لان كل شيء يجبههم لأول مرة هو لغز معمى عليهم لا يدرون له حلا . فمن واجب الوالدين في مثل هذه الحالات ان يسدوا نهيمهم لتعرف الاشياء ، فالمعرفة هي غذاء عقولهم ومن دونها تجذب عقولهم وتقفر

فمن وجهة التطور الطبيعي ليس للسلف من وظيفة سوى تدريب الخلف واطلاعه على ميراث النوع . ثم يمر ذلك السلف من الوجود . وهذا هو الواقع مع بعض الحيوانات الدنيا . فانها تقوم بهذه المأمورية حرفياً ثم تختفي من الوجود . أى انها تنتج صغارها ثم تموت ، فكأن ليس لها غاية من الحياة سوى اعداد جيل آخر لحفظ النوع . فهي تبلغ رسالة الوجود ثم تذهب لحال سليلها

ومن الامثلة على ذلك ثعابين البحر . فهي تسافر مئات من الاميال في الانهار لتصل الى البحر . وهناك تضع بيضها ثم تموت . ومنها أيضا سمك سليمان الذي يسافر بالعكس ، اى من البحر الى الانهار ، هناك يضع بيضه أيضا ثم يموت

فنكاد نقول ان ليس لهذين النوعين من الاحياء من عمل سوى ايداع بيضها في البيئة الملائمة ، ثم تزول من عالم الوجود . اما في حالتنا نحن الآدميين فالطبيعة تتركنا قليلا ، لان مسؤولياتنا لا تنتهى بالتوالد فقط كما هي الحال مع انواع كثيرة من الاحياء . فنحن لنا ميراث اجتماعي . ويظهر ان الطبيعة تريدنا على ان نتركه لأولادنا .

قد يظهر ان هذا ضرب من الايمان بالفلسفة المادية التي لا تؤمن بها . ولكن هذا هو الواقع الى حد محدود

ومع كل ذلك يفشل الآباء في بلادنا فشلاً مريعاً في الاضطلاع بهذه الواجبات . فهم يتركون اولادهم يهلكون من الوجهة العقلية . واطهر برهان على هذا الترك ضئولة المعلومات الجنسية عند اولادنا . فهم لا يدرون شيئاً عن خصائصهم الجنسية . ولكن يحسن بنا ان نترك هذا الامر الآن لنعود اليه في فصل مستقل . اما من وجهة المعلومات العامة فقد اهمل الوالدون في تدريب عقول اولادهم اهمالاً يوشك ان يكون طامة عليهم . فكثير منهم يتبرمون بأسئلة ابنائهم ويتضايقون . كأن للاطفال معيناً آخر يستقون منه تلك المعلومات . الحق انه لمحزن جداً ان نرى ان كثيرين من الاطفال يتركون لمحض الخيال للتكهن بطبيعة الاشياء التي يتصلون بها اول اتصال . وكثيراً ما يكونون اراء ونظريات في الظواهر والحوادث ابعد ما تكون عن حقيقة الاشياء وذلك لأن تبرم الوالدين بهم قد وقف حاجزاً بينهم وبين تلك الحقائق

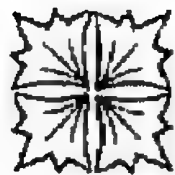
يكاد الانسان في الواقع ان يجزم انه ليس احوج للفطنة والذكاء ولتعهدهما من بعض الوالدين انفسهم . ويكاد الانسان ان يلبس السبب الذي دفع روبرنسون لان يقول في كتابه انه لا خلاص لعالمنا هذا من غير تعهد لذكاء الناس عامة . وفي الحق اننا في حالتنا الراهنة هذه -- في القيام على شئون أطفالنا العقلية -- لسنا احوج الى شيء أكثر من حاجتنا الى الذكاء ، أو على أقل تقدير الى الذوق السليم

الوجهة السلبية للاخلاق

في المجهودات التي يبذلها الآباء في تعهد أخلاق أطفالهم يحسن بهم ان لا يتكثروا جداً على وجهتها السلبية . أي ان تكون الدوافع للاخلاق سلبية محضة . فشلاً لا يحسن بهم اذ يطلبون الى أطفالهم ان يقولوا الصدق ان يطلبوا اليهم ذلك لان الكذب رديء فقط . أو ان يكونوا أمناء في معاملاتهم لان الخيانة بغیضة . أو ان يكونوا شجعان لأن الجبن رذيلة . أو يكونوا اجتماعيين لان الفردية مردولة فقط لا يصح للآباء ان يحضوا ابنائهم على الفضيلة في مجموعها لأن الرذيلة شر فقط . نقول ذلك ونحن نعلم ان هذا حق لا مرية فيه . نحن نوقن ان الرذيلة شر وان الفضيلة خير ولسنا نتردد في ذلك . وانما

ما ندعو إليه هو انه لا يجب ان يكون الدافع على الفضيلة ليس شيئاً سوى قبح الرذيلة .
يجب ان لا يكون قبح الرذيلة هو العامل الاوى والاساسى الذى يدفعنا الى التمسك
بالفضيلة بل يجب ان يكون جمال الفضيلة نفسها هو العامل الاوى والمهم فى تمسك
الناس بها

يجب ان يتعلم الاطفال ان الصدق والامانة والميول الاجتماعية هى خير لذاتها
بغض النظر عن قبح اضدادها . يجب ان يرغب الاطفال فى هذه الفضائل لذواتها
وليس لان ما عداها شر . وبعبارة اخرى يجب ان تكون الدواعى للفضيلة ايجابية
فيكون الدافع لنا على التمسك بالحق حبنا للحق ذاته وليست كراهيتنا للكذب . ولقد
قال سبينوزا فى كتابه عن الاخلاق ان اى شئ يستطيع الانسان تركه لانه ردىء
يستطيع ان يتركه ايضا لأن شيئاً آخر افضل منه . او بمعنى آخر . اذا كنا نستطيع
ان ننأى بجانبنا عن الرذيلة لانها شر نستطيع ان نعمل نفس الامر لأن الفضيلة خير
قال وليام جيمس فى هذا الصدد . « ان من يبنى حياته على كلمة (لا) ومن يقول
الحق لأن الكذب شر . ومن يظل فى صراع مستمر مع ميوله الوضيعة هو اذى
حالا ومركزاً منه فيما لو تملكته محبة الحق والشرف بطريقة موجبة . وفيما لو حلفت
نفسه فوق التجارب المتنوعة »



الفصل الرابع

التربية الجنسية

ان معرفة الامور الجنسية والميول الحسنة المعقولة نحوها من الامور الضرورية في بناء الأخلاق . ونحن لانستطيع ان نزعم ان كل ما يلزم للفضيلة هو تلك المعرفة والميول فقط اذ ان هذا تعسف لا مبرر له . فالفضيلة ليست قاصرة على الامور الجنسية فحسب بل تتعدى تلك الى مناحي الحياة المختلفة من شخصية واجتماعية . وليس ينتج حتما انه متى كان للانسان ميول حسنة ودراية ومعرفة بطبيعته ان يكون ذلك الانسان فاضلا . فقد يعقل ان يتوافر له كل ذلك ومع هذا يكون ابعد عن الفضيلة ممن عداه الذين ليس لهم تلك المعرفة وهذه الميول . ومع ان هذا حق لا مريية فيه الا ان للمسألة وجهاً آخر يجب ان لا نخفله من حسابنا . وذلك انه يكفي للرديلة ان يتوافر لها الجهل بالامور الجنسية والميول الرديئة نحوها . يكفي الانسان ليصير شريراً ومعنا في الشر ان تكون ميوله ملتوية غير مستقيمة في علائقه الجنسية وان يجهل حق بدنه عليه في تلك الامور . لا بل نذهب الى ان الرديلة لا يلزمها الا الجهل بالامور الجنسية والميول الرديئة نحوها . وانه لو تجرد الفرد من هذه الميول الحسنة فهو قمين بأن يكون من اتباع الرديلة . وابعدا ما يكون عن الاخلاق والفضيلة والحق ان من اظهر اخطاء العائلات في بلادنا هو فشلها المريع في تربية الاطفال تربية جنسية صالحة . لانه ليس لمثل هذا النوع من التربية مكان في البيت او في المدرسة على الاطلاق . ففي كلا هذين المعهدين اغفلنا هذه المسألة من حسابنا كل الاغفال اذ لم يصل الى علمي شيء عن حالة واحدة سواء في البيوت او في المدارس حيث عاجل المربون والآباء هذه المسألة في وضع النهار مع اطفالهم . لست انكر اني سمعت بعض المحاضرات هنا وهناك عن هذا الامر . ولكن المحاضرات في جوهرها تلتقي في هذا الموضوع بالذات على من لا يحتاجونها كل الحاجة . وعلى هذا نستطيع ان

نؤكد ان كل ما يحصل عليه الصبي في هذا الصدد هو في جميع الحالات من طريق غير مباشر . والمعرفة التي يحصل عليها الصبي عن هذا الطريق تكون في كثير من الحالات مغلوبة ومتحيزة وخطرة وليست تساعد في بناء اخلاقه

معرفة الامور الجنسية امر محتم

يستحيل على الوالدين ان يمنعوا مثل هذه المعرفة عن ان تصل الى اطفالهم مهما حاولوا واجهدوا عقولهم في الاحتياط والتكتم . ولن يصلوا الى اغراضهم هذه الا اذا اقاموا سدودا لا منفذ منها بين اولادهم وكل انواع الحياة الاجتماعية من اتصال بالمعاهد وبالافراد . ثم يلزمهم ايضاً اذا اصرروا على هذه الحيلولة ان يحتاطوا لأولادهم حتى لا يبلغوا سن المراهقة . هذا ما يلزم الوالدين ان يفعلوه اذا ما رغبوا في ان يبقوا اولادهم في جهل تام بالمسائل الجنسية . يلزمهم ان يمنعوا الاختلاط بين اطفالهم واي انسان في الوجود منعاً باتاً . ثم يلزمهم ايضاً ان يحولوا بينهم وبين نموهم الطبيعي الى سن المراهقة . وهذان الشرطان متعذران بطبيعة الحال . وحتى ان لم يكونا كذلك فليس من المرغوب فيهما اذا كان من الممكن توافرها

طريقة المعرفة

ليس من شك اذن في ان الولد سيعرف عن الامور الجنسية ما يريد ان يعرف هذا امر مفروغ منه . وليس في امكان اي كائن ان يقف في طريقه للحصول على هذه المعرفة . فمتى تقرر هذا لا يبقى امامنا اذن سوى التحكم في كيفية وصول تلك المعرفة الى الصبي . ولن يستطيع الوالدون شيئاً سوى توجيه تلك المعرفة الى الوجهة التي يريدونها . يستطيع الوالدون ان يتخيروا الطريقة التي بها يعرف الاطفال خصائصهم الطبيعية . وذلك بأن يسبقوا الحوادث ويسلحوا اطفالهم بالحقائق الثابتة النافعة . فيقيمون سداً محكماً بين الصبي وبين ما يقال في الشوارع والازقة بين الرفاق والخلان . اما اذا آثروا السكوت والتجاهل فقد تركوهم معرضين لكل رأى فج وفكرة مغلوبة وخرافة جامحة فتتسرب الى اذهانهم البريئة وتفعل فعلها حيث لا يقوى المربون على مقاومتها او التغلب على اضرارها

ولا يحسن بالآباء أن ينسوا أن المعرفة بتلك الامور في ذاتها ليست مما يضر

بالصبي . وإنما ما يضر به حقاً وما يفسد عليه فضائله ليس شيئاً سوى الكيفية أو الوسيلة التي بها يحصل على تلك المعرفة . وحتى على فرض أن المعرفة في ذاتها تضر به حتماً فماذا ترى الوالدين يفعلون ؟ اذ انه من المقرر انه ليس في امكانهم أن يحولوا بين الاولاد والعلم بالامور الجنسية . فيحسن بالآباء اذن أن يسعوا ليتحكموا في الطرائق التي بها يصل أولادهم الى العلم بتلك الامور ، تقول هيلين مريك (١) في هذا الصدد « لا يتوقف انماء الميول الايجابية على المعرفة في ذاتها فقط بل على الوسيلة التي بها يتم الحصول على هذه المعرفة »

لقد روى احد اساتذة جامعة ييل هذه الحادثة للؤلف . كان لهذا الاستاذ ولدان . وكان قد اطلع ا كبرهما على خصائصه الجنسية وافهمه معنى التطورات الطبيعية التي ستحدث له . فيوماً من الايام دخل الصبي الاكبر على ابيه في قاعة المطالعة وقال « يا أبى لا بد وأن تطلع اخى الاصغر على كل ما اطلعتنى عليه من خصائص الصبي الجنسية » ولما سأله أبوه لماذا يتحتم ذلك قال الصبي « لقد سمعت اخى الصغير واحد رفاقه يتحدثان بهذه الامور . وكل ما قاله هذا الرفيق لـ اخى خطأ ومغاير جداً لما اخبرتنى به انت . فاسرع حالا و اشرح الامر لـ اخى قبل أن يتسهم فكره وتفسد ميوله من هذه الوجهة »

يظهر أن الآباء في بلادنا قد تواضعوا على ان يتركوا اطفالهم ليعرفوا ما يريدون معرفته وبالطرق التي يريدونها ايضاً . فهم يعبسون لـ اى اشارة من هذا القليل في البيوت . ثم يغمضون عيونهم عما يجرى بين الاولاد وبين انفسهم . وعما يحدث لهم من هذا القليل في الشوارع وفي غير الشوارع . ويظهر أيضاً ان ما يهتم له الآباء هو الامور التافهة ليس غير . كتكسير الاوعية . وكالطاعة التي هي من الدرجات السفلى من الفضائل كما يقول (صورز) . او كثير من الفضائل العرفية التي هي في الواقع ليست من الفضائل في شيء

التربية الجنسية في المدارس

ولو اتجهنا بانظارنا الى المدارس لما وجدنا ان حالها تختلف في كثير عن حال البيوت

لقد أخذت المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية توجه جهودها هذه الناحية أما نحن في مصر فلم يخطر لنا على بال ان لمثل هذه الأمور وجوداً . فالمدارس ليست في الواقع تقوم على تربية الاطفال بل هي لاتعدو عن ان تحشو ادمغتهم ببعض الحقائق والوقائع التي لا تمت للامور الاجتماعية بصلة . وخصوصاً من جهة العلم بالامور الجنسية فهي في هذا الشأن لاتحاول ان تقود الجماعة الى ما يصلح من شأنها اخلاقياً . ونستطيع ان نقول ان المدارس عندنا تتبع العرف فيما يريد العرف ان يقودها . وبرامج التعليم عندنا تستمد مادتها من الامور النظرية في دائرة العقل ومن العرف في دائرة الأخلاق والفضائل . فما تقول به الجماعة وما توافق عليه الجماهير ذلك تفعله المدارس وتعلمه . وما عدا ذلك فهي كالجماهير سواء بسواء في انها قليلة الالتفات للامور الحيوية . او كما يقول ليتلون « كما الجماعة كذلك المدرسة » ولسنا في حاجة الى ذكاء خارق للعادة لنعرف ما ترضى به الجماهير . فما على الانسان الا ان يسير لغير غاية في الشوارع ليرى ويسمع ما تؤمن به الجماهير . فهي تقدس القديم وتعبد به . ولا تسمح لفرد ان يند عنه او يشذ . وتقاوم كل جديد على انه بدعة او من فعل الجن والشياطين . فالفرد في رأى الجماهير يجب ان يلبس هكذا ويتحدث كذلك ويؤمى بهذه الطريقة ويشير بتلك ويقابل الناس بالشكل الفلاني هذا هو كل ما تدعو اليه الجماهير أما ما كان من السلوك يمس الآداب حقاً ويتصل بالفضيلة اشد اتصال فهي تغمض عنه العين وتتركه لشأنه كأنه لا يعنيه فنحن درجنا على ان نترك الأمور الحيوية جانباً ونستمسك بالتافه من السلوك والنشاط . يقول صمويل بطلر « ما يزال الانسان مستعداً لان يبحث الأمور بالنسبة العكسية لاهميتها فما نشعر به منها كل الشعور وما كان منها أقرب الى قرارات عواطفنا ونفوسنا . ذلك بالذات ما يدعى العقلاء منا ان لا وجود له البتة وذلك ما يعجبون له وما ينهونه عن ان يتحدث الينا بشيء . وذلك بالذات ما يزعمون انه فرغ من أمره من أمد طويل وان لا قول فيه يقال بعد ذلك »

وعلى هذا الأساس . من حيث ان علماء النفس قد تواضعوا على ان الغريزة الجنسية هي من أهم الغرائز ان لم تكن أهمها جميعاً . نقول انه من حيث ان هذه الغريزة

كبيرة الأهمية فنحن ابعد ما نكون عن الرغبة في درسها ونحشا باى وجه من الوجوه . يقول دورسيه «الحق ان الأصل في هذا الخطب والخلط هو في الواقع ذلك التناقض الذى ينتهى بنا الى الطهرية Puritanism فالزواج وضع سماوى واله الحب اله طاهر قدوس . وأما الجنسية فهي دنسة وكويد حيوان قدر »

ان الانسان ليتذكر في هذا المجال تهكمات هربرت سبنسر لستين سنة خلت حيث قال انه لو حفظت كتبنا وبرامجنا المدرسية التى تتعلمها الآن الى أجيال قادمة لظن الخلف ان مثل هذه الكتب والبرامج انما وضعت للمتنعين عن الزواج حقاً ان هذا هو الحال مع برامجنا في القرن العشرين في هذه البلاد لأنه يظهر لنا انه لم يخطر ببال من وضوعها ان الصبيان سيتزوجون يوماً من الايام

الغريزة التناسلية

لقد اتكأ فرويد ومدرسته جداً على الغريزة الجنسية . يقول هاد فيلد « لقد جعل اطباء النفس او علماء التحليل النفساني (Psychoanalysts) على طريقة فرويد كل الاهمية لتلك الغريزة . فهم يطمونها مطاً يشمل كل انواع الشهوات . حقاً ان هذه الغريزة في عرفهم تنسحب على كل ما تشتهيه النفس . ان لم تنسحب على الحياة في مجموعها . ولكن مع ان الفرويديين قد غالوا كثيراً فيها الا انه يحسن بنا ان لانتسى ان الغريزة الجنسية هي وظيفة الطبيعة الاساسى . كما ان التناسل هو غايتها العظمى » وعلى كل حال فمدرسة فرويد تجد مظاهر تلك الغريزة في كل نشاط الحياة . في العقل وفي الواعية وفي العقل الباطن وفي جميع الامراض الاخلاقية والعصية . وكما يقول دورسيه « لا يكاد فرويد يفرغ من امره قبل ان تكون الحياة في رأيه نوعاً من الغريزة الجنسية » والحال ان الواقع والمنطق لا يقبلان هذا المذهب . فان اى محاولة لتفسير الحياة باحدى ظواهرها او دوافعها الطبيعية تنتهى الى الفشل . لأن للكائن الحي أكثر من وظيفة واحدة . وطبيعته مركبة لا يستطيع تفسيرها باحدى نواحيها . وعلى هذا يحسن بنا ان نأخذ باراء تلك المدرسة في كثير النقد والاحتياط

وحال فرويد كحال كثيرين غيره يدفعهم التحمس لآرائهم الى كثير من المبالغة والخلو . فليس التحمس نفسه سوى ثورة في العواطف . ومتى ثارت هذه فقد يصعب

التحكم فيها عن طريق العقل والروية . وعلى اى حال فنحن فى مصر فى حاجة شديدة الى خمس فرويد ومغالاته فى هذا الموضوع بالذات حتى نصحو من غفلتنا و ننتبه الى الخطر المحقق بنا . و يظهر فى الواقع انه من الصعب ايقاظ الجماهير من دون ان تهزهم هزة عنيفة مع ما فى هذا من خطر . لانه يصعب التحكم فى عواطفها بعد ثورانها وعلى اى حال فليس ثمة كبير خطر فى بلادنا من ذلك . لأن الجماهير لازالت مستغرقة فى النوم بخصوص هذه الغريزة

وهذه الغريزة صعبة ملحفة . ولا يمكن ان تمسك نفسها عن الحصول على غايتها فى اقرب وقت من دون ارشاد ومران مستيرين . أو كما يقول شامان وكونتس « تحتاج الى تنظيم فى القوى العقلية والنفسية » الحق ان هذا الموضوع من اساسه يحتاج الى اعادة نظر فى البيت وفى المدرسة . لاننا قد فشلنا الى الآن فى كل الطرق التى استعملناها . فشلنا فى التكرار له وفى تجاهله ومداراته كما فشلنا فى التجهم له . وما نزال الامور تسير من ردىء الى اردأ فى هذا النظام الاجتماعى المعقد . ولم يعد امامنا سوى شىء واحد . الا وهو ان نعالج هذه المسألة فى وضع النهار ونعالجها بعقل وروية بالتعاون العملى مع الصبيان فى دور المراهقة

قد يجوز ان لا يكون فى التجهم للامور الجنسية خطر كبير ما دام الصبيان فى دور الطفولة الاولى . فقد نستطيع ان نترك الطفل فى هذا الدور لشأنه من غير اشارة الى الناحية الجنسية منه . قد يجوز اذا اراد الوالدون ذلك ان يقولوا للطفل ان التاجر او الطبيب هو الذى احضر اخاه الصغير . لا حرج عليهم اذا لم يتخرجوا من الكذب ان يخبروه ان الاطفال يباعون ويشرون عند البديل كما تفعل بعض العائلات . لانه يظهر ان الكذب جائز فى عرف بعض الناس متى كانت الاداب العرفية تتطلبه . اما اذا كانت العائلة من طبعها ان تتورع عن الكذب لاي سبب من الاسباب فليس لها الا ان تنتهر الولد لاسئلته التى تعتبرها خارجة عن دائرة الذوق السليم . وكل ما تستطيعه تلك العائلة هو ان تقول للطفل رداً على اسئلته ان الله هو الواهب للاطفال وهذا حق لكنه يراد به باطل

قلنا فى ما سبق انه لا ينجم كبير ضرر عن ترك الاطفال فى جهل تام بالامور

الجنسية ما داموا في دور الطفولة الاولى . ومع ان هذا في جوهره حق الا انه لا يستقيم مع التربية الاخلاقية الحققة لأن مثل هذه الحالة لا بد وان يكون لها تأثيرها السيء في اخلاقه في مستقبل الايام

المراهقة

أما في دور المراهقة فيتعقد الأمر كل التعقيد لأن هذا الدور هو ما يدعو علماء النفس بحق دور العواصف والزواجر النفسية . وفيه تنهال المشاكل والصعوبات على رأس الصبي من كل صوب وتتعقد تلك المشاكل وتتطور

التغيرات الطبيعية

في هذا الوقت تصير للصبي خصائص الرجل الطبيعية وترد عليه التغيرات الجسمية تبعاً متلاحقة . وتأخذه اخذ بغتة من غير مقدمات تذكر فيحار الطفل كل الحيرة ويشعر انه قد صار انساناً جديداً وتكون لديه رغائب وميول لم يكن له بها عهد من قبل . ويكتشف في نفسه شعوراً جديداً بذاته وشخصيته وميولاً جديدة نحو الآخرين . وكما ان نفسيته وطبيعته تتغيران في هذا الدور فكذلك يتغير نظره للعالم المحيط به . وتتبدل هذه الدنيا في نظره تبعاً للتبدل الداخلي الذي انتابه . فيشعر ان الناس لم يعودوا الناس كما كانوا . وان الدنيا غير الدنيا . ويصير له في كل هذه نظرة جديدة عليه فيتأثر بمؤثرات لم تكن تفعل معه شيئاً من قبل . وتجد فيه الرغبة لتلميحات معينة لم يكن له بها عهد . ثم لا يجب ان يعزب عن بالنا تلك الغريزة الجنسية نفسها التي عرضت له بغتة . فلها مطالب معينة تضغط على الصبي ليستجيب لها حقاً لسنا ننكر ان لهذا التغير أوجه الجميلة واختباراته الممتعة والمرغوب فيها ولكن « الاختبارات المؤلمة والسالبة في دور المراهقة ترجح كثيراً على المرضية والممتعة وتبرزها تعقيداً وصعوبة » كما يقول الاستاذ برات في كتابه

التغيرات في العقل والشعور

ولست أقل من ذلك التغيرات العقلية . فالعقل في هذا الدور يكاد يكون في شبه ثورة ، وينتابه شعور بعدم الرضى والطمأنينة . شعور غير واضح بالحاجة الى شيء مكمل للنفس . وبالحاجة الى شيء لا يدرك الصبي كنهه . والرغبة في شيء

لا يدرى طبيعته ، ويصحب هذه الحالة شعور بالذنب ، اذ يحس الانسان انه أشبه بخاطئ ارتكب اثماً لا يدرى ما هو على التحقيق . ثم يصحب ذلك أيضاً نوع من القلق وعدم الاستقرار لما هو حادث للنفس . خصوصاً متى كان الفرد غير مسلح بالمعرفة اللازمة لهذا الدور

معايير الفضيلة

قل ايضاً أن دينه ومعايير فضائله ياخذان في التكون عند المراهقة . ففرويد يظن انه ليس للدين من أصل يبدأ منه سوى التغييرات التي تعتور الفرد عند المراهقة وشرويد يغالى في هذه الناحية كثيراً ويزفرويد . فالدين عنده لا ينبثق الا من الغريزة الجنسية . أما برات فيعتدل في رأيه ويقتصد . فهو لا ينكر اثر التبدل الذى يحدث عن المراهقة في الدين والاخلاق . ولكنه يتخرج جداً عن ان يخطو وراء فرويد خطوة أخرى

والحق أن معايير الفضيلة تتبدل عند الفرد في هذا الدور العصيب . فمن كان خجولاً حياً قد يمكن أن يصير وقحاً قبيحاً . ومن كان طيعاً قانعاً قد يصبح متمرداً عاصياً . فكثير من حالات الرذيلة والاجرام مرجعها الى زمن المراهقة هذا . وقد يمكن ايضاً أن يكون هذا الدور مبعثاً لكل الفضائل الاجتماعية التي توجد في الفرد يقول الاستاذ كو « ليس احط في الدنيا من استعمال الفرد للغريزة الجنسية لغايات ذاتية . لأنه علاوة على الشرور الاجتماعية التي تنجم عن مثل هذا الاستعمال فانه يقضى قضاء مبرماً على كل المبادئ التي حصل عليها الفرد في عهد طفولته . والتي أخذت تترعرع فيه وهو يافع . فهذه كلها تذهب هباء بسبب المراهقة التي لم تجد من ينير لها الطريق ويتحكم في مصيرها »

الاغلب انه ليس من المبالغة في شيء اذ نقول أن الصبي يخلق خلقاً جديداً في هذا الدور . فاذا لم يكن هذا حقاً في نظر الناس فعلى الأقل يكون ذلك شعور الصبي نفسه

حقاً انها لمعجزة أن ينجو بعض الشبان من رذائل هذا العهد . ويخرجوا منه اصحاء سالمين . وابعد من هذا في باب الاعاجيب أن يخرج منه البعض الآخر وهم

على أحسن ما يكونون متانة أخلاق وقوة نفس . ولكن بكل أسف ليس هذا حظ جميع الشبان على السواء . لأن منهم من يذهبون الى الشيطان بسبب هذه التغيرات الطبيعية ولنا في حكاية تاجر شاب بولاية مساتشوستس بالولايات المتحدة عبرة وأى عبرة . فقد عجز هذا الشاب عن تحمل تجاربها المتنوعة فانتحر وهرب من هذه الدنيا . وقد كتب لأمه قبل أن يسعى الى حتفه قائلاً « وعلى أى حال يا أماه فقد حافظت على طهارتى » . ولكن علم النفس « قد أوضح لنا ان طهارة الجهول التى يشترىها بثمن هو فقدان الميل الطبيعى لمعرفة الحياة ليست فى الواقع طهارة صحيحة عاقلة »

الامراض العصبية والشذوذ الاخلاقى

ينتج كثير من الامراض العصبية والشذوذ الاخلاقى من هذه الغريزة . وفى الواقع يذهب بعض اطباء العقول كفرويد مثلاً الى انه ليس لتلك الامراض من سبب سوى هذه الغريزة بالذات . لان اكبر حرب تنشب فى نفس الصبي هى تلك التى تستعر بين تلك الغريزة بمفردها من ناحية وجميع الغرائز الاخرى من ناحية ثانية . او هى التى تنشب بينها وبين الارادة . وتستعر تلك الحرب فى عواطف الصبي فتصر الغريزة الجنسية على الاخذ بزمام الانسان كله . واما الغرائز الاخرى الغرائز الغيرية والاجتماعية ، فتقاوم لحفظ كيانها ولنوال نصيبها من الالتفات . وهنا عند هذا النقطة تنصب الموازين وتعلق الاقدار ، لان النفس فى مجموعها ، والقوى الحاكمة فى الفرد ، والارادة على الخصوص تكون على اهبة ان تجوز نار الاصهار او على وشك ان تمتحن الامتحان الاخير الذى عليه قد يتوقف مصير الفرد . وعلى نتيجة تلك الحرب وذلك الاختيار تتعلق مقادير الانسان . فاما نصر ونمو فى الشخصية والاخلاق ، واما خيبة تملوها خيبة يعقبها تدهور سحيق . يقول الاستاذ كو « ومن الجهة الأخرى تبين أهمية المراقبة للأخلاق من كثرة عدد المجرمين الذين يتكونون فى هذا الدور ، ومن كثيرين غيرهم الذين تنبعت فيهم العادات القبيحة والميول الرذيلة كالسكر والاستباحة اللذين لا يكاد يكون لهما منشأ سوى دور المراقبة هذا » وهؤلاء بالطبع هم الذين قد فشلوا فى الامتحان وخرجت نفوسهم وارادتهم مقهورة

على أمرها . وغير هؤلاء نوع من الناس يثد (repress) تلك الغريزة حية . وليس لهذا سوى نتيجة واحدة وهي الامراض العصبية والاخلاقية التي نوهنا عنها فيما سبق . لان وأد الغريزة لا يفعل شيئاً سوى ان يزيد الأمور تعقيداً على تعقيد واننا نرى ان الصبي في بلادنا على حالته الراهنة ليس مسلحاً أو مجهزاً لتلك الحرب عند شبوبها . وهذا هو السبب الجوهرى فى ان الدائرة تدور على كثيرين منهم ويعرف المؤلف شخصياً بعض الأفراد الذين جنوا لأنهم لم يكن لهم ما به يدرأون الشر عن نفوسهم وليست هذه حالات شاذة لان كتب التحليل النفسى Psychoanalysis والأمراض العصبية Psychotherapy و Psychopathology تفيض بمئات من أشباه هذه الحالات

أما من الوجهة البيولوجية فليس من ينكر ان مثل هذه الثورة ضرورية للانسان لأن هذا التنبه الجنسى لازم لحياة النوع وبقائه . يقول طوماس « يحسن بنا من هذه الوجهة ان نعلم انه من الخير ان تصحب المراهقة ثورة طبيعية ، لأنه ان لم تحدث مثل هذه الثورة ينقرض النسل ويهلك النوع »

ولكن يجب ان لا ينسى الوالدون أيضاً ان الطبيعة لا تهتم الا لبقاء النوع . وهذا بالذات ماتفلح فى عمله ، اذ أنها سلحت النوع بدافع قوى قاهر ليقوم بوظيفته الممنوعة به . فهي قد سلحت الانسان بتلك الغريزة الجنسية ، ثم حبتة أيضاً بالوسائل التي تتطلبها هذه الغريزة . واما ما عدا ذلك من القيود فهو من صنع الجماعة البشرية . فقد رسمت تلك الجماعة حدوداً وقيوداً لهذه الغريزة . وعلى هذا نخلق بالجماعة التي استنبطت هذه القوانين ان تستنبط أيضاً الطرق التي بها تعين الفرد على القيام بما تفرضه عليه ، وتنقذه من العوارض العصبية والاخلاقية التي تعتوره من ذلك التضيق . فمن واجب الوالدين اذن ان يجهدوا عقولهم فى البحث عن الوسائل التي بها يرعون أطفالهم ويحفظونهم فى دور المراهقة

ويجدر بالآباء أيضاً ان لا ينسوا ان قوة المقاومة تأتي فى الترتيب الزمنى بعد تطور الحاسة الجنسية ، فالتعقل والارادة يأتيان بعد ان تكون تلك الحاسة قد أخذت تفعل فعلها ، اذ لا يعقل ان توجد القوى الحاكمة قبل ان يكون لها وظيفة . فالترتيب المنطقي المعقول يستدعى ظهور الحاسة الجنسية أولاً . ثم ظهور الارادة

بعدها بمدة قصيرة أو طويلة . فاحرى بالوالدين ان يعينوا أطفالهم في هذا الدور ، حيث تكون الارادة والتعقل غير مستعدين للقيام بوظيفتهما خير قيام . ولسنا نمل ان نكرر ان وأد هذه الغريزة كما هي العادة المتبعة في كثير من الحالات من أكثر الامور ضرراً بالاولاد

الطريقة العملية في التربية الجنسية

لأرباب التربية ما يقولونه في هذا الموضوع . فقد اتفقوا أو كادوا يتفقون على ان الطفل يجب ان يعرف كل الحقيقة بخصوص هذه الوظيفة . واذا تعذر ذلك في البيت الذي هو أصلح البيئات لمثل هذه التربية ، فليكن ذلك اذن في المدرسة . ولقد اتفقوا أيضاً على انه « من الضروري ان يعلم الآباء ان تجاهل الحاسة الجنسية أو الجهل بها هو السبب الأساسي في شيوع البغاء » كما قرر مؤتمر التربية للآباء والمدرسين في امريكا . وعلى هذا فيوصي المربون بأن تعالج هذه المسألة بصراحة وباخلاص ، ومن غير تردد أو خوف . ويدعو بعضهم الى معالجتها في المدارس بحضور الذكور والاناث من الطلبة في نفس الوقت . قد يظن البعض منا ان مثل هذا الرأي متطرف جداً . قد يكون كذلك خصوصاً في بلادنا حيث يعد طفرة لانا لم تعود على الاختلاط الجنسي بعد ، ولانا لازلنا نشعر ان الجنسيين من طبيعتهم عدوان لبعض مقيمان

وعلى أى حال فانا نستطيع ان نرى الاخطار الكثيرة التي تحيط بالامور الجنسية اذا ما أحاطت بها السرية والكتمان ، لان تردد المربين فيها يوقظ الشبهات في نفوس الاطفال ، ويشعرهم انها من الامور المزرية بالشرف والمخجلة . ويحسن بالآباء ان يذكروا القاعدة النفسية « ان السرية تثير الشبهات » . . لقد روى واشبورن القصة التالية . وهي ان احد الآباء المتعلمين أخذ يبدى قلقه وحيرته من جهة نظرة أولاده للحاسة الجنسية مع انه لم يأل جهداً في تفهيمهم كل خصائص هذه الحاسة ، وانها من الامور الطبيعية التي لا غبار عليها . وبعد ان انتهى واشبورن من تحليل نفسية الوالد اكتشف انه هو نفسه لم تكن اتجاهاته الفكرية مما يؤيد زعمه في طبيعة الحاسة وبرأتها بما ينجل ويذري لانه قال بعد حديث طويل

« الحق انى لا أفكر فى هذا الفعل من غير ان أحس نوعا من الاستحياء والخجل » هذا مما يؤيد وجهة نظرنا فى ان الصبيان يكتشفون بطريقة تكاد تكون الهامة ميول مرييهم والقوامين عليهم

يجب ان يصحب التربية الجنسية شعور ببراءتها من كل مايشينها . فليس أضر لهذه القضية من التردد والاستحياء والشعور بالذنب الذى كثيرا ما يخامر المتحدثين فيها . يقول واشبورن . « شيئا واحدا لا نريد ان نوقفه فى نفس الصبي من جهة هذه الحاسة ، وذلك الشئ هو حب الاستطلاع » وهذا بالذات ما يدور عليه الكتاب الذى وضعه القاضى لندزى لأننا لو أيقظنا غريزة حب الاستطلاع فى الصبيان نحو هذه المسألة بالذات فقد أفسدنا عليهم تربيتهم

وتنبه هذه الغريزة فى الصبي عند ما يرى تلجلج المربي ومحاولته لان يدارى بعض الحقائق ، وتردده فى قول الحق ، واحاطته الموضوع بالكتمان ، وتهربه من البحث . وهذه جميعاً توقظ الريبة فى نفس الصبي وتجعله يوطن النفس على النفاذ الى لباب الموضوع عن طريق آخر ، ويشعر ان المربي أو الوالد ليس بمن يحسن الاتصال بهم فى مثل هذه المواضيع ، وتنشب القطيعة بين الاثنين فلا يعودان يكشفان عما يحول فى أفكارهما فى هذا الصدد ، وينفرج الخلف بينهما . وكل هذه الامور مما تفسد على الصبي تربيته الاخلاقية . تلك التربية التى يجب ان تقوم على أساس متين من التفاهم بين الصبي ووليّه

ثم ان هذه الظروف جميعاً تنتج الخوف والذعر فى نفس الصبي من ناحية الامور الجنسية ، فراه يرتعب عندما تعتوره عوارضها ، وينتابه القلق وعدم الاستقرار عندما تتجذّر افكاره الى الموضوع سواء أكان ذلك الاتجاه بقصد ام بغير قصد . ويصير مثله كمثل من يصاب باختلال فى الاعصاب من جراء حادث معين . فيرتعب وتصطك اسنانه عند اى اشارة الى ذلك الحادث بذاته او الى اشباهه . وهذا ايضا حال كثيرين من الاولاد مع الحاسة الجنسية . فتتوتر اعصابهم وتتقلص عضلاتهم ، ويشتد ضغط الدم عليهم ، وتردد انفاسهم بسرعة كأنهم يوشكون ان يقبلوا على امر جلل . وذلك لانهم فقط شعروا ان الحديث او الحوار يكاد ينتقل الى الامور الجنسية . ولقد شهد المؤلف بنفسه بغض الشبان المصريين يغمى عليهم

عندما يسمعون محاضرة في هذا الموضوع . ولكم من مرة تمتلك بعضهم العواطف الحادة فيثورون لغير سبب ظاهر سوى انهم يسمعون حواراً فيه

ومن خير ما قرأت في هذا الموضوع كتاب بديع للدكتور بنزيون لبير (١) فهو مليء بالمعاني ومفيد . ففي آخر هذا الكتاب فصل يبحث في التربية الجنسية . وهو حوار او حديث يدور بين أم وابنتها على موضوع الأمور الجنسية وفي هذا الحديث اورد الدكتور كل الحقيقة من غير مداراة او مواربة . ومع ذلك فلست اجد فيه شيئاً يخالف الاداب او الحياء . وعلى اى حال يظهر لنا ان المسألة من البساطة بحيث لا تستدعى كل هذا التردد من الوالدين

والحق ان الانسان يشعر انه لا يتسنى للوالدين ان يغرسوا الميول الحسنة في اولادهم دون ان يكون للاباء انفسهم الحظ الاوفر منها . او بعبارة اخرى نرى ان الوالدين انفسهم يحتاجون الى تربية خاصة في هذا الموضوع . او نستطيع ان نقول ان من يحتاج الى التربية الجنسية قبل غيرهم هم الوالدون وليس احداً سواهم يحجم بعض الوالدين عن تفهيم اطفالهم وظيفتهم الطبيعية خوفاً من احراج الاطفال لهم بالاسئلة في هذا الموضوع في حضرة بعض الضيوف . فيقولون في ذلك انهم مضطرون لمداواة هذه المسائل خوفاً من ان يخرجهم اولادهم ببعض الايضاحات امام الناس . لذلك فهم يدارون الحقيقة عن الاطفال . وبعبارة اخرى انهم يقولون باستحالة الشعور ببراءة هذه الحاسة الجنسية ، ذلك الشعور الذى يدعو اليه ارباب التربية ، لانهم اذا انتهروا اولادهم فقد طعنوا هذه البراءة فى الصميم . واما اذا لم يعملوا ذلك فهم مضطرون لأن يتحدثوا الى اولادهم بهذه الامور فى كل زمان وكل مكان

ولكننا نشعر اننا لسنا مطائبين باتباع احدى هاتين الطريقتين المتطرفتين . لاننا نظن انه باستطاعة الوالدين الاذكياء ان يعالجوا هذه المسألة بصراحة تامة وفى وضوح النهار من دون ان يتعرضوا للاحراج الذى يخشونه . يجب ان لا ننسى ان للاطفال مدارك بها يميزون ، وان مداركهم تستطيع ان تؤدى وظيفتها فى هذه الحالة متى وجدت المساعدة اللازمة من الوالدين . فهم يعلمون انه ليس من الجائز ان يغتسلوا

(1) Ben Zion Liber "The Child and The Home"

فى الطريق العام ، او يخلعوا ملابسهم فى الشوارع او يناموا على قارعة الطريق هم يعلمون ان مثل هذه الامور تمارس فى البيوت وفى اماكنها المعتادة من غير اعلان عنها . وقياساً على هذا المبدأ يستطيع الوالدون ان يعالجوا الامور الجنسية ، لأن للاطفال منطق ايضاً ، ويجب على الاباء ان يحتكموا الى منطق اطفالهم فى مثل هذه الاحوال

اما من جهة التربية الجنسية ذاتها فطرائقها متعددة والمسالك اليها متنوعة ويستطيع المربون ان يتخيروا احداها من غير كبير عناء . ومن هذه الطرق ما كان مباشراً من غير لف او دوران ، كأن يتحدث الاب الى ابنه فى التغيرات التى ستطرأ على طبيعته واعضاء جسمه بما فيها المظاهر الخارجية للرجولة كالتغيير فى الصوت وبعض مظاهر الوجه ، او بعبارة اخرى يستطيع الوالد او المربي ان يجابه الصبي من غير ان يلجأ الى الامثلة والكنايات

ومن جهة اخرى نجد ان علم الاحياء (Biology) هو من خير العلوم التى تساعد على شرح المسائل الجنسية . فالاطفال يحبون الطبيعة ويعيشون بقربها . وهم لا تفوتهم عملية التناسل فى الحياة المخيطة بهم ، لانهم يرونها اثناء تأدية وظيفتها . وهم يشاهدون تناسل النبات وخصوصاً الراقى منه الذى يحتاج الى ذكر واثى كى ينتج ونظنه ليس من العار ان يخبر الوالد ابنه انه يجب تعاون ذكر النخل واثاه على انتاج التمر . ويجب فى هذه الحالة ان يساعد الانسان هذا النبات فى هذه العملية بأن يقرب ما بين الذكر والاثى منه . نظن ان مثل هذا الحديث ليس مما تحمرله وجوه الكبار وبعد هذا يتدرج الوالد بابه الى المملكة الحيوانية حيث يلزم للانتاج ذكر واثى ايضاً . وهذا ايضاً مما يقع تحت حس الاطفال ومشاهدتهم . وليس مما يستدعى الخجل او الاستحياء . لان هذه العملية لا تتعارض مع الاداب فى شىء . وهى مما يلذ للاطفال الاضطلاع عليها ومراقبتها . ونظنه خيراً لهم ان يعلموا ان الكتكوت الصغير لا يستطيع ان يشب الى هذا الوجود من غير مقدمات . لا يمكنه ان يوجد من غير ذكر الفراخ واثاه . ولا بد من تعاونهما فى انتاج الصغار

ثم تتلو هذه خطوة طبيعية اخرى ليست أقل روعة من سابقتها لأنه ليس بما

يضر الطفل ان يعلم ان ذكر الانسان واثناه يجب ان يجتمعا ويتعاونوا للتناسل وانتاج الأطفال . وهم لابد عارفون لهذا سواء اراد الآباء ام لم يريدوه . فيحسن ان يطلعوا على هذا من المصادر الغير متحيزة يجب ان يعلموا ان الاب يقدم البذرة كالنخلة والطير والحيوان سواء بسواء . وان الأم تقوم على رعاية الجنين وحمايته وتقديم الغذاء له تسعة أشهر كاملة . وبعد انقضاء هذا الزمن يخرج الطفل الى العالم المنظور . ليس هذا مما ينجل له الآباء او يستحيون

وطريقة مثل هذه يلتذ لها الصبيان ويعجبون . ثم انها تعاونهم في تربيتهم الجنسية التي هي من الضروريات القصوى لتربيتهم الاخلاقية ، علاوة على انها من مقتضيات الجسم السليم والعقل السليم طرق وقاية المراهقين

بعد ان يتسلح الطفل بهذه المعرفة يصير معها على استعداد تام لمواجهة هذه التطورات في جسمه فلا يؤخذ على غرة وفي غفلة منه . لابل يفرح ويبشر أباه عندما يبدأ في هذا الدور . ذلك لأنه ظل يترقبه بانتباه اولا وبمبول مستقيمة بريئة ثانياً . وليس ما يمنعه من ان يسر الى أبيه او القائم على أمره بكل التغيرات التي تحدث له . ثم ليس ثمة شيء يحمله على التستر ومداراة متاعبه وصعابه التي لابد وان تصحب هذه التطورات

ويكون أبوه قد افهمه مقدماً انه ليس مضطراً للاجتماع الجنسي المادى اضطراراً فلا يعود يستسلم لهذه الحاسة استسلاماً ولا يعود مستيحيًا للفضائل والأعراض لأن هذه الاستباحة وذلك الاستسلام في الواقع ينتجان عن بحثه واستقصائه من الشبان العديمي الاخلاق وقبول نصيحتهم . وفي معظم الحالات لا يشير هؤلاء عليه بغير الطريق الوعر الذي يقود الى الرذيلة القبيحة ، ويفهمونه ان الرذيلة هي سنة الطبيعة ولن يستطيع مقاومتها ، وان في محاولته ان يقف في وجه الطبيعة يعرض نفسه لكل انواع الأمراض والعلل التي قد تنتهي به الى الجنون

كل هذا محض اختلاق طبعاً ، لأن الطبيعة في جوهرها تعضد الفضيلة وتثيب عليها بالصحة والعافية والسعادة المنزلية والفردية ثم تثيب عليها بالنسل الذي يخرج

قوياً صحيحاً ممتعاً على الأمراض الكثيرة. ولكن الطبيعة لا تلهم الفرد بهذه الحقائق ولا تفهمها له بأى حال وإنما تترك هذا الامر للقائمين على أمر الصبي ليدلوه عليه ولينبروا له الطريق. ولن يستطيع الاب ان يضطلع بهذه المسؤولية الا اذا توخى الصراحة والاخلاص مع ابنه

والناحية السلبية فى المسائل التناسلية لا تغنى كثيراً وبعبارة أخرى لا يجدى ان يمنع الاب ابنه عن الرذيلة باظهار مضارها له. لا يكفي ان يقول للصبي لا تفعل هذا ولا تعمل ذاك حتى يكون الصبي بمنجاة من الرذائل. لأن الطبيعة تكره الفراغ وتكره الحياة السالبة التى تصر على ان لا تفعل ولا تنشط. فى هذا قهر للطبيعة وارغام لها على ان تعمل ضد نفسها. وهذا لن يكون

الالعاب الرياضية

اذن لابد من ناحية ايجابية يصرف فيها المراهق ما يفيض عن حياته اليومية من القوة والحيوية والنشاط. لابد وان يكون له مجال يستغل فيه ما يتبقى من نشاطه بعد ان يؤدى دورته اليومية فى المدرسة او فى البيت. ومن اهم الأمور فى هذا الصدد ومن اعودها عليه بالنفع والفائدة الألعاب الرياضية. ففيها لذة واى لذة للمراهقين وهى من انواع النشاط الذى يهواه الصبيان ويغرمون به غراماً، فهى تلتهم وقت المراهقة التهاماً، وتقضى على الفراغ الذى يكاد يكون افتك الآفات بالمراهق

اى نعم الألعاب الرياضية والهواء الطلق والشمس والحقول والطبيعة فيها منجاة للصبي من المخاطر المحدقة به فى سن المراهقة. يجب ان يشجع الصبي بكل الطرق المستطاعة ليلعب كل الألعاب القوية العنيفة وان يخرج الى الطبيعة حتى يتعلم كيف يتعشقها ويحبها لانه علاوة على ما فى هذا الضرب من النشاط من تحويل الفكر عن المسألة التناسلية وتوجيهها الى ناحية أخرى، فان له فيه ايضاً منبعاً لا ينضب من الصحة والعافية. ان الألعاب الرياضية لازمة له فى هذا الظرف لزوم الاكل والنوم فانها تقوى عضلاته وتجعل جسمه قوياً منبعاً

انا ننصح للآباء ان يهتموا باللعب الرياضية والاهتمام كله فى هذا الدور لابل نلحف عليهم بالرجاء ان يعيروا هذا الموضوع عنايتهم ويروا لأولادهم حتى

يحصلوا على قسط متناسب من هذا الضرب من النشاط لخير الصبيان انفسهم من جميع النواحي الاخلاقية والصحية والعقلية والاجتماعية ، لأن أثر اللعب في كل هذه امر مفروغ منه ، ولأن معظم علماء التربية قد تواضعوا على ان اللعب في هذه جميعاً الحظ الأوفر

التسامي

وهناك سبيل آخر يستطيع الوالدون ان يسلكوه حتى يعينوا أولادهم على اجتياز تلك المرحلة بسلام وحتى يستخدموها لتهديب الأولاد وتثقيفهم . وذلك انه في استطاعة الصبي الذي يجد مرشداً ومعيناً في هذه المرحلة ان يتسامى بهذه الغريزة والتسامي هذا (Sublimation) هو عملية بها يحول الانسان مجرى الغريزة الى ان تنصرف في الفنون الجميلة من رسم وموسيقى وشعر وكتابة ونحت وتصوير لأنه يظهر في الواقع ان الجمال هو الصلة المتينة بين الغريزة التناسلية وبين الفنون فكلا هذين يستقيان من مصدر واحد ويرميان الى غاية واحدة وهي حب الجمال والغرام به . ومتى كان الجمال وحب الجمال هو الصلة بين الغريزة التناسلية والفنون الجميلة - وهو ما نعتقده ونؤمن به - فنظن انه يستوى لدى تلك الغريزة سواء أكانت تنصرف في الاتصال الجنسي ام في الفنون وانصرفا في هذا أو في ذلك يتوقف في الواقع على نوع التربية التي حصل عليها الفرد في طفولته وبعدها .

وهذا ما يحدو بنا لأن ندعو الى نوع من التربية مخصوص . هذا ما يدعونا الى أن نؤكد التسامي بهذه الحاسة حتى تنصرف الغريزة الى الفنون الجميلة . ولذلك فانا نطلب الى الآباء بأن يغرسوا في نفوس اطفالهم شيئاً من الميل الى تلك الفنون علاوة على تمكينهم من الالعاب الرياضية . والأولاد بطبيعتهم لهم الاستعدادات الكافية لأن يغرموا بالفنون الجميلة . وللأسف كثيراً ما يظن بعض الوالدون أن هذا الغرام مضيعة للوقت . وكثيراً ما يقاومونه ويحاولون قتله في مهده على انه مضر بهم ومعطل لهم عن دروسهم . ولو دروا لعلوا أن هذا الميل ليس شيئاً في الواقع سوى تسامياً بالغريزة التناسلية وليس شيئاً سوى أن تلك الغريزة تحاول أن تجد لها منفذاً من نشاط الفرد

يجب أن يكون للولد آلة للتصوير وأخرى للموسيقى وبعض الادوات الاخرى التي قد تنبه في الطفل الميل الى بعض انواع الفنون الجميلة المتنوعة . وليس يضر في شيء أن يجرب الطفل كل هذه الادوات ويحاول أن يؤدي بها عملاً أو يعبر بها عن معنى يحاول في نفسه . ولا يجب أن يكون الفشل مثبطاً لهمة الأب . بل عليه أن يجرب وأن يحاول أن يفتح أمام ابنه كل الابواب حتى اذا لم يعجب الفتى باباً يابج باباً آخر ، الى أن يستقر على نوع من النشاط يغرم به ويجد فيه متسعاً للتعبير عن خواجل نفسه

وثمة ايضاً مجال للتسامي بهذه الغريزة عن غايتها المادية القريبة . وذلك في الاعمال الاجتماعية واعمال البر . لأنه لها — علاوة على صلتها القريبة بالجمال — صلة أخرى بغريزة الامومة والابوة . وفي الواقع أن صلتها بهذه قرية جداً ، ولذلك فاننا كثيراً ما نرى أن رعاية الاطفال البؤساء مثلاً يقوم في احيان كثيرة مقام الزواج عند كثيرين من الرجال والنساء . ولذلك فاننا نشاهد أن كثيرين ممن لم يتزوجوا يلجأون الى هذا الضرب من التسامي . حتى قيل أن احترام بعض النساء بالتعليم كثيراً ما يصرفهن عن الاهتمام بالزواج . وأن اهتمام بعض الرجال بالاصلاحات الاجتماعية يقلل من الحاف الطبيعية عليهم لأن يتزوجوا

فاذا كان هذا هو الواقع فاننا نظن أن اهتمام المراهقين بالخدمة العامة وبالصالح العام يصلح أن يكون سيلاً لهم لأن ينصرفوا عن مطالب الغريزة التناسلية الملحة أو بعبارة أخرى يصلح أن يكون ميداناً للنشاط يصرفون القوى المتجمعة من هذه الغريزة

وبالاختصار اننا نرى أن توفير أسباب الالعاب الرياضية للصبيان واستطاعتهم لأن يتساموا بهذه الغريزة الى حب الفنون الجميلة والخير العام لجماعة من الجماعات نرى أن كل هذه مع اهتمام الوالدين واتصالهم الوثيق بأبنائهم في هذه المرحلة — كل هذه العوامل مجتمعة تساعد الاولاد على أن يمروا بهذا الدور ويخرجوا منه اصحاء اقوياء وعلى خلق متين

الفصل الخامس

خاتمة

ليس لعلم من الأثر في الأخلاق ما لعلم النفس . لأنه هو العلم الوحيد الذى يعالج النفس البشرية من وجهة أثرها في البيئة والجماعة وأثر هذه فيها . فالقوانين التى توصل اليها هذا العلم حديثا هى من ابعاد القوانين غوراً في التأثير في حياة الافراد والجماعات وسلوك الافراد والجماعات . ولسنا نظن انه باستطاعة كائن من كائن أن يوجه ميول انسان الى وجهة معلومة من دون أن يستعين بتلك القوانين سواء ادرى انه يستعملها أم لم يدر

وليس يخفى أن علم النفس كباقي العلوم يتوقف الامام به على قدرة الفرد على استقراء الحوادث والوقائع التى تختص بالنفس البشرية ، وترتيب النتائج على هذا الاستقراء ، فهو كباقي العلوم ايضاً مبنى على المشاهدة والتجربة واستنباط القوانين التى تنظم هذه المشاهدات والتجارب . وجميع العلوم سواء في هذا الامر . فكلها تقوم على دقة المشاهدة والقدرة على اختبار الظواهر . فالعلم إذن ليس شيئاً سوى تبويب تصرفات الطبيعة وظواهرها وتنسيقها بحيث يتسنى للانسان أن يؤمن بحدوث أمر معلوم عند توافر بعض العوامل المعلومة ، وذلك لانه شاهد ذلك الامر بعينه عندما توافرت تلك العوامل نفسها في جميع الحالات التى عرضت له

مثلاً رأى بعض العلماء بالمشاهدة والتكرار أن للكهربة (electron) مدارين (two orbits) تدور في احدهما حول النواة (Proton) . ولكن شوهد ايضاً انه عندما يقترب شعاع من النور الى الكهرباء فانها تقفز من مدارها الداخلى الى الخارجى لتستقبل ذلك الشعاع ، وأنها ايضاً تقفز الى المدار الداخلى عندما تدفع بذلك الشعاع الى الاجسام المجاورة لها في الفضاء . وتكررت هذه الحالة ولم يكن لذلك التصرف شذوذاً ما دامت لم تدخل بعض العوامل الاخرى

التي توقعه أو تعطله . وإذن فهذا قانون طبيعي ينتمى الى علم يوثق به ويعتمد عليه وإذن صرنا نعرف سلوك الكهرباء في بعض الحالات المعينة . ونستطيع عندما نرسل شعاعاً من النور في الفضاء أن نوقن أن كل كهرية في طريق هذا الشعاع قد غيرت مدارها مرتين

وليس هذا قاصراً على هذا النوع من المشاهدات ، فالفلاح في قرية أيضاً يستنبط القوانين ويعرف احكامها ويخضع لها . ولم يكن الفلاح ليحتاج الى ارخيميدس ليدله على أن بعض الاجسام تطفو وبعضها ترسب وان كان ارخيميدس استخدم تلك الخاصيات فيما لم يكن القروى يستطيع أن يستخدمها فيه . ثم أن الفلاح أيضاً يتنبأ بالمطر ينهمر لأنه رأى تجمع الغيوم في السماء ووجد بالاختبار انه يعقب هذا التجمع دائماً انهيال المطر . نقول أن هذا الفلاح هو عالم من نوع معلوم ، ولمشاهداته الصادقة قوة القوانين الطبيعية واحكامها ، لابل نذهب الى ابعد من هذا الزعم فنقول أن هذه هي الطريقة الوحيدة التي بها توصل الانسان الى جميع القوانين العلمية التي تكدرت على مر العصور

وقوانين علم النفس هي من هذا النوع . فقد توصل اليها العلماء الاخصائيون بمداومة المشاهدة والاستقراء في طبائع الناس . وليست هي كما يزعم البعض رجماً بالغيب أو ادعاء بمعرفة الطبائع حيث لا يجوز الادعاء . حقا قد يخطئ علماء النفس كما قد اخطأ جميع العلماء في مختلف العلوم وقوانينها وكما لا يزالون يخطئون . فالخطأ والصواب يجوزان على علم النفس كما يجوزان على جميع ما يشاهده الانسان ويستنبطه من الاسباب والتأثير والآراء والنظريات

بعد هذه المقدمة الضرورية نعود الى قوانين علم النفس لنرى ما ينفع منها في تقويم الاخلاق وما لا ينفع . ما وجد بالاختبار أن له اتصالاً بتكوين بعض الميول في الفرد ، وما يختص بنزع بعض الميول الاخرى

وسوف نجد في هذا الفصل أن لعلم النفس القول الفصل في تكوين الاخلاق وأن قوانينه هي من خير ما يساعد المربين على الاضطلاع بهذا الواجب والقوانين التي يمكن استخدامها لهذا الغرض كثيرة جداً . ولكننا سوف نتخير

منها اربعة فقط . وهى اولا قانون الارتباط الشرطى (The law of conditioned reaction) وثانيا قانون الممارسة (The law of exercise) وثالثا قانون العادة (The law of Habit Formation) ورابعا قانون النتيجة (The law of effect) وسوف يدور البحث فى هذا الفصل حول هذه القوانين لاغير . لأننا نجد أن فيها الكفاية لما نحن فيه

ولسنا ننوى أن نشرح هذه القوانين بالتطويل ، لأن هذا يتطلب منا الخروج على موضوعنا الى علم النفس . وهذا بالطبع ليس الغرض من هذا الكتاب ، فلهذا العلم كتبه الخاصة ، واما هذا فليس يعنى بشئ سوى الاخلاق

ومع ذلك نحب أن نحيل القارىء على كتب علم النفس ليراجع هذه القوانين الاربعة ليرى لنفسه كيف وصلنا الى مثل النتائج التى أخذنا بها فى هذا الفصل . ويحق لنا اذن أن نزعّم أن القارىء لم بكل هذه القوانين وبما يترتب عليها من النتائج وكل ما نستطيعه هنا فى هذا المجال هو أن ندون هذه القوانين من غير تعليق عليها ، ومن دون أن نحاول شرح المقدمات أو التجارب التى أدت الى وضعها والاخذ بها على انها صحيحة

(١) فقانون الارتباط الشرطى هو هذا . اذا كان من طبيعة المؤثر (ا) ان ينتج تلبية معينة هى (ب) فيستطيع اى مؤثر آخر بمفرده مهما كان ان ينتج نفس التلبية اذا سبق المؤثر (ا) عدداً من المرات معينة . مثال ذلك . التيار الكهربائى يحدث فى الحيوان رعشة . فاذا ما سبق هذا التيار فى كل مرة اشارة من يد انسان يحدث انه بعد قليل من الزمن تكفى الاشارة وحدها لجلب الرعشة للحيوان

(٢) اما قانون الممارسة فبسيط وهو . متى تساوت جميع الظروف فان اى مؤثر تصادف وان احدث تلبية معينة يميل فى المستقبل الى احداث نفس التلبية عندما ينفع . ويميل الارتباط بين المؤثر والتلبية لأن يدوم متى تساوت العوامل الاخرى (٣) وقانون العادة هو هذا متى تكررت الممارسة تصير نظاماً خاصاً قائماً

بنفسه فى جهاز الانسان . وهذا النظام مكون من مؤثر معلوم وتلبية معلومة يصل بينهما ارتباط معلوم . وفى هذه الحالة يشق على الكائن ان يحدث تلبية اخرى

اذا كانت لذلك المؤثر . ومتى تساوت الظروف يظل هذا الجهاز - اى العادة - باقياً ما لم ينتج من وجوده الم للكائن

(٤) ثم ان قانون النتيجة هو هكذا . متى تساوت جميع العوامل الاخرى فان التلية التى تنتج لذة تميل لأن تتكرر وتبقى وتدوم وتكون هى اول ما يحدث عندما يتوفر لها المؤثر . والتلية التى تنتج الما تميل لأن تنحل وت تلاشى ولا تعود تتكرر

على هذه القوانين الاربعة يبنى الفصل التالى . ومنها نستمد القضايا التى سنذهب اليها ونأخذ بها فى بناء الاخلاق . ويلاحظ هنا ايضاً اننا نؤمن بصحة هذه القوانين ونقبلها كما نؤمن بصحة القوانين الطبيعية ونقبلها . وذلك لأن علماء النفس يتقبلون هذه القوانين على انها صحيحة . وليس لنا نحن الا ان نذهب مذهبهم وتقتفى اثارهم

والآن نعود الى موضوعنا لنرى أين العلاقة بينه وبين هذا فنقول انه قد مر بنا ان الاخلاق هى ميول اجتماعية . فالانسان الذى له حظ من الاخلاق لا يفعل شيئاً يتعارض مع مصلحة الجماعة كما يفهمها هو . نعم لسنا ننكر ان له مصلحة شخصية وميولا يسعى لتحقيقها الى أقصى حدود السعى بشرط ان لا تتعارض مصلحة وميوله مع خير الجماعة البشرية بوجه عام . لابل نذهب الى أكثر من ذلك ايغالا فى الفردية فنقول انه مطالب بحكم الفضائل والاخلاق ان يسعى وراء صالحه وميوله . لانه باعتباره فرداً فى الجماعة تتوقف مصلحة الجماعة الى حد كبير على خيره ومصلحته هو

ولكن كيف ينمى الفرد أخلاقه ؟ وكيف تكون فيه ؟ وما هى العناصر التى تتألف منها ؟ وهل يمكن اكتسابها بأى حال من الاحوال ؟ أم هل ينزل الطفل الى العالم تاماً فى تكوينه الخلقى ؟

ان مثل هذه الاسئلة تطوح بنا فى مهامه الجدل الذى نشب بين العلماء من زمان طويل حول البيئة والطبيعة وأيهما أفعل فى بناء الاخلاق ، وعلى أيهما تتعلق أقدار الفرد . ولسنا بالطبع فى مقام هذا البحث . الا اننا نذهب الى الزعم ان البيئة هى

كل ما يعيننا في هذا المقام . وتعيننا من حيث ان المرء يستطيع ان يتحكم فيها الى درجة معلومة

لقد خلق الافراد متساويين في الطاقات والاستعدادات والامكانيات . متساويين من وجهة ان لكل منهم ما للآخرين من الخلايا المخية والجهازات العصبية والغدد والتراكيب الطبيعية والقدرة على التلييات للمؤثرات المحيطة بهم . فمتى تأثر الفرد فيهم بمؤثر من البيئة استجاب لذلك المؤثر . فهم متشابهون في ذلك على نوع ما . بالطبع نحن لانكر الفروقات الفردية التي أثبتتها علم النفس . فليس في العالم اثنان متشابهين من جميع الوجوه على الاطلاق . وحتى التوأم لا يشبه أخاه تمام الشبه . ولكن لنا من التشابه المشترك بين الافراد ما يدعونا الى ان نقرر ان الانسان مثل أخيه الانسان في طبيعته واستعداداته بصفة عامة

ومن هذه المادة الخام المشتركة تشاد الشخصيات بميولها ورغائبها ، بما تحب وما تكره ، باتجاهاتها الفكرية والنفسية . فالنظرية على هذا ليست سوى صياغة هذه المادة واصطناعها في وحدة . وهذه هي الشخصية . وخصائص هذه الشخصية التي صيغت من طبيعة الانسان هي الشيء الذي يتحكم في سلوك الفرد . ففي الاصل تجد ان الانسان مجموعة ممكنات تنتظر المؤثرات لتنتقل في سبيل التحقيق . أو بعبارة أخرى ان الانسان هو استعداد لان يتأثر وينفعل فيتحرك ويفعل . وهذه التلييات بعد ان تنتظم وتعتاد على ان تكون من نوع معلوم وان تسير في اتجاه معين تصير المادة التي منها تحاك أخلاق الفرد . ولكننا نلاحظ ان التلييات التي تكون لمؤثرات اجتماعية هي وحدها التي يصح ان تكون من الاخلاق . أو بعبارة أخرى ان الاخلاق هي ذلك النوع من التلييات والاستجابات التي تتأثر من الاجتماع وتؤثر فيه

فغريزتا الطعام والتناسل مثلا ليس حتما ان يكون لها شأن بالاخلاق الا عندما يكون لاحدهما أثر في النظم الاجتماعية او عندما تمس الآخرين بطريق مباشر او غير مباشر ، لأن الاكل والتناسل ضرورات طبيعية اساسية . ونحن ملزمون ان نستجيب لداعييهما متى شرعا في ان يدفعنا الانسان للعمل . وهذه الاستجابة هي من الاخلاق ، وهي صالحة او طالحة بقدر ما تمس الآخرين او تؤثر في النظم الاجتماعية

او بعبارة اخرى ان التلييات للدوافع الطبيعية ليست لها علاقة بالاخلاق والفضائل ، ولا يصح ان توصف بالصلاح او بالاطلاح ما دامت لا تمس الاخرين افراداً او جماعات من اى وجه من الوجوه

نرى الآن ان التلييات المختلفة شىء مستجد على الفرد . اى انه لم يكن حاصلًا عليه عندما يولد . وهنا نقطة دقيقة ندعو الى التنبه اليها . لانها تختص بالغرائز وبالجدل الكثير الذى يدور حولها . نقول انه يوجد فرق كبير بين الاستعداد العام للتلييات وبين التلييات المختلفة المتباينة المستقلة احداها عن الاخرى . فالاستعداد العام للانفعال هو شىء طبيعى موروث بحكم الحياة ويستوى فيه النبات والحيوان والانسان . فاستعداد الكائن لان يفعل من مؤثرات البيئة شىء طبيعى موجود فينا من منذ ان وجدت فينا الحياة . واما التلييات الفردية التى تستدعيها مؤثرات خاصة معلومة فهى مكتسبة تتعلمها بالخبرة والمران . مثال ذلك نفرض ان المؤثر فى حالة معلومة هو رؤية اسد طليق فى حديقة الحيوانات . فتلييتنا لهذا المؤثر بالذات هى شىء اكتسابى تعلمناه بالاختبار . وتكون استجابة بعضنا لهذا المؤثر بالجرى والهروب . والبعض بتسلىق الاشجار القرية او الدخول الى الدور المجاورة . واما تلييات الاطفال والرضع فتختلف عن هذه كثيراً . فقد يقفون ويتطلعون باعجاب لذلك الحيوان وهو يقترب منهم . فنحن والاطفال فى هذه الحالة لنا استعداد عام للتلييات واما تلييتنا الخاصة — الهروب — فقد اكتسبناها بالخبرة والمران على الجرى والهروب . بينما هم لم يكتسبوا شيئاً من هذا بعد

وعلى هذا نقول ان الانسان لم يولد فى هذا العالم مجهزاً بنوع من التلييات معلوم خلقت لمؤثرات معلومة . كلاً لم يولد الانسان هكذا . فان الواقع يدل على ان انواع الاستجابات للمؤثرات المختلفة شىء تعلمه الانسان بالخبرة والمران

ثم لنلاحظ شيئاً آخر . وهو ان الارتباط بين المؤثر والتلية لا يجب حتماً ان يكون من نوع معلوم . لان نوع الارتباط يتغير بتغير البئة التى ينشأ منها الفرد . فتلية انسان ما لمؤثر معين قد تختلف اختلافاً كبيراً عن تلية انسان آخر لنفس المؤثر . فما يجعل الواحد يجرى ويصيح ويبولول ويستغيث ربما يجعل الآخر يضحك

ويسر ويتقدم . ثم يمكن أيضاً تنويع التلييات لمؤثر بذاته في الفرد الواحد . فالمؤثر الذى كان يستدعى الحزن مثلاً قد يصير فيما بعد مستطيعاً ان يستدعى الفرح وهكذا واكثر من ذلك فانه يستطاع ربط اى مؤثر باى استجابة من اى نوع . مثلاً نستطيع بفعل قانون الارتباط الشرطى ان نصل بين مؤثر للغضب والاستجابة بالضحك . او بمعنى آخر نستطيع بفعل هذا القانون ان نجعل الولد يضحك فى كل مرة تشور فيه نائرة الغضب . وعلى هذا يجوز ايضاً ان ترتبط المؤثرات الجنسية بالتلييات الكريهة كالحقد على الجماعة البشرية والكراهية للنظام الاجتماعى ثم الاجرام . او بغير هذه من الامراض الاخلاقية . ثم يجوز من الناحية الاخرى ان يتم الارتباط بين المؤثرات الجنسية وبين الصفات العالية والمحبة ، كالاخلاص للعائلة وحب الزوجة والاطفال والاضطلاع بالمسؤوليات نحو هذه جميعاً واحترام النظم الاجتماعية . وعلى اى حال يجب ان يلاحظ ان التلييات التى تتكرر وتعاد مرة بعد اخرى استجابة لمؤثر معين نقول ان مثل هذه التلييات تميل الى الثبوت والبقاء فى جهاز الفرد

قلنا ان اى مؤثر قد يجوز ان ينتج اى تلية . ومتى اتجهها فانه يميل الى انتاج نفس التلية متى تساوت جميع العوامل . وهذا هو المقصود بالعادة . فالعادة إذن هى اعتياد جهاز الانسان أن يستجيب بطريقة معلومة متى تأثر بمؤثر خاص ومتى استطعنا أن نكون فى انسان ما كمية من العادات الحسنة فقد نجحنا الى حد بعيد فى تكوين اخلاقه . لأنه يصير من طبع الكائن أن يستجيب بتلك الطريقة عنها عندما يتأثر . ويكون من الامور الصعبة عليه أن يضطر لأن يستجيب بطريقة غيرها . وذلك لأن المسالك العصبية والارتباطات بين الخلايا فى المخ وفى الجهاز العصبى عامة تكون قد تكونت ووجدت . وتصير المسألة كلها طبيعية فيريولوجية تقريباً . فيحدث انه عند التأثر بمؤثر خاص يسافر الاحساس به على نفس الخلايا التى سافر عليها من قبل ، ويصل الى تلك المجموعة من خلايا المخ التى اتصل بها سابقاً ، ويرجع الامر للعضلات لتفعل وتحرك على نفس الخلايا التى سبق وان رجع عليها فى المرات السابقة ، ويصير الموضوع كله من اوله الى آخره امراً طبيعياً متصلاً بالتكوين الطبيعى للفرد . وعند هذا الدور نستطيع أن نقول أن

تكوين الفرد واستعداده يتطلب منه أن يفعل هذا أو ذاك في حالة مخصوصة قد يسأل انسان لماذا تتكون تلك الارتباطات في الجهاز العصبي اصلا ؟ ولماذا تميل الى الاستمرار والبقاء بعد أن تتكون ؟ ولماذا لا يمكن أن الارتباط ينحل بعد أن يكون قد وجد في الجهاز وبعد أن يفرغ الفرد من تليته الخاصة ؟

وفي الواقع انه من الممكن أن تنحل بعض الارتباطات بعد أن تكون قد تكونت . فنستجيب بطريقة لا نعود نستجيب بها فيما بعد . ومع أن هذا صحيح الا انه يجب أن نلاحظ أن الانسان كائن حي يلزمه أن يستجيب بطريقة ما لأن له من الدوافع الطبيعية البيولوجية ما يجعله يستجيب ، لانه لا يستطيع ان يعيش اصلا من دون ان تكون له المقدرة على الانفعال متى تأثر

ثم لا بد من وجود هذه الارتباطات ، لانه بدونها يكون الانسان كسفيهة في مهب الريح ومن غير سكان او ربان . فهي لاتدرى اين تذهب . وماذا تفعل ولماذا تفعل وكيف تفعل . فعلى قدرتنا على تكوين هذه الارتباطات بين المؤثرات والتليات يتوقف جميع ما عند الانسان من الاختبارات والذكريات . من الخبرة ومن المران وعليها ايضا تتوقف قدرته على الاستفادة من الحوادث والارتفاع بما مر عليه في تاريخ حياته . الحق انه لولا تكوين هذه الارتباطات لما استطاع احدنا ان يرفع يده الى فمه بلقمة ، ولم استطاع ان يمشى كما تمشى الناس ، او يحبو على اربع كما تفعل الحيوانات ، او يهرب من الخطر او يتقيه ، لان كل هذه الافعال تتوقف على هذه الحقيقة ، وهي ان الانسان يستطيع ان يفعل جميع هذه الامور لانه فعلها بذاتها مرة او مرات ، وان جهازه العصبي استطاع ان يحتفظ بالقدرة على اداء تلك التليات يعينها

اذن للانسان القدرة والاستعداد لأن يخزن بعض التليات في جهازه العصبي فيستطيع ان يفعلها ويعود اليها عند ما يشاء ، ويتسنى له ان يستعيد أحداها متى أراد وعلى هذا فنحن نستجيب عندما تتأثر . ولكن بمقدار ما نحصل عليه من اللذة او الألم من استجابتنا ، بهذا المقدار نفسه نميل الى تلك الاستجابة بذاتها او الى تجنبها ففي تكويننا البيولوجي ما يجعلنا نميل الى تلك الاستجابات التي تنتج لنا اللذة والسرور وأن نتجنب تلك التي تسبب لنا الألم

وبعبارة أخرى نحن لا نفعل بالمؤثر فقط بل بالاستجابة أيضاً ، فان هذه بدورها
تصير مؤثراً . فمثلاً نحن نستجيب بطريقة خاصة ، فنتج لنا لذة وسرور فسيل
بالطبع الى ان نستجيب بنفس الطريقة متى تأثرنا بمؤثرها . وكلما اعدنا هذه الاستجابة
كلما تم الارتباط بينها وبين المؤثر الى ان تصير عادة عندنا . فالدافع لنا اذن هو
ان ننشط متى تأثرنا . وان نتج من ذلك النشاط شيء من اللذة والسرور يسهل
علينا ان ننشط بالطريقة ذاتها

ومع ذلك يجب ان نلاحظ أيضاً في هذا المقام انه بعد ان يتم الارتباط بين
المؤثر والفعل ، وبعد ان يصير هذا فينا عادة فسندرج على هذا ونستجيب حتى
وان لم نتج لنا اللذة المعتادة بشرط ان لا ينتج عن هذا الفعل شيء من الألم . ففي
هذه الحالة اذن يجد المؤثر الطريق مفتوحاً امامه دائماً ابداً ، فيحدث الانفعال
المطلوب من الجسم من غير ان يكون لأرادتنا دخل في الموضوع . فاذا ما لم يجد له
عائقاً من الارادة او من اى شيء آخر يستطيع ان يتصل بالعضلات بطريقة آلية
وهذه تقوم بالأمر المطلوب كالتحدث والحركة والفعل . وهذا ما يقصده علماء
النفس بالعادة . فهي مجموع تلك العملية من مؤثر واستجابة وارتباط بينهما . وهذا
الترتيب يميل الى البقاء والاستمرار من ذاته

فوظيفة البيت والمدرسة اذن ان يهتما للصلة بين المؤثر اياً كان وبين الاستجابة
المرغوبة . يجب على هذين المعهدين ان يساعدا على هذا الاتصال أولاً وان يعيناه في
محاولته الاستمرار والبقاء ثانياً . ولسنا ننكر ان هذا امر شاق ولكنه بالذات ما يطلب
اليهما ان يفعلاه باى طريقة من الطرق

ومفتاح هذه الوظيفة هو في اللذة والألم — الألم الذى ينتج من فعل الامر
الردىء واللذة التى تنتج عن الفعل الحسن وهذان الامران هما اذن العاملان
المهمان في تكوين الاخلاق فيجب التنبيه لهما كل التنبيه ، والاهتمام لحسن استعمالهما
ويجب أن لا يستعملوا في غير موضعهما ، ويتحتم أن يعالجا بعقل وروية . وهذا
هو لب اللباب في الموضوع . فاللذة والألم هما الطريق الوحيد لتأديب الاطفال
وتربيتهم . وهما في الواقع كل ما يستعمله الآباء — المفكرين منهم وغير المفكرين

ولكن الصعوبة في هذا الامر قائمة في استعمال هذين الدافعين للفعل والحركة والسعى . لأنه عندما يفشل المربون في غرس الاخلاق الفاضلة في اولادهم ليس من شك في انهم لم يحسنوا استعمال اللذة والالم في معالجتهم لحالة الطفل . ولهذا اسباب كثيرة . منها أن الالم الذي كان يجب أن يرتبط بالفعل القبيح مثلاً لا بد وأن يكون قد ارتبط بشيء آخر خلاف هذا الفعل . وقد تخفى هذه الحالة على المربي . فقد يجوز أن يتم الارتباط بين المؤثر واستجابة أخرى لم يكن المربي مقدراً لها وجوداً . قد يكره الولد المربي أو ميوله عوضاً عن أن يكره الفعل القبيح نفسه . وحتى ان تم الارتباط بين الالم والفعل القبيح نفسه فقد يفعل الولد الامر القبيح اذا كانت اللذة التي ينتجها تربو على آلامه . ولاحد هذه الاسباب أولها جميعاً أو غيرها مما لم يذكر هنا يعود السبب في أن الطفل ما يزال يرتكب الافعال الشائنة .

اما اللذة والسرور فهي الشيء الذي يساعد العادات والميول على البقاء والاستمرار فما كان منها ملذاً يبقى وما لم يكن كذلك يذهب . وبالطبع لا يقصد باللذة والسرور هنا ما يعود منهما على الآباء والمربين ، لأن هذا النوع قد لا يكون مما يسر الاطفال أو يلذ لهم . وفي الاغلب انه حينما يفشل المربون يكون السبب في ذلك عائداً الى جهلهم باستعمال هذين الدافعين حق استعمالهما . فاللذة كالالم يجب أن لا تتصل بشيء سوى بالفعل أو بالاستجابة ذاتها . ويجب أن تنقطع الصلة بينهما وبين كل ما عدا تلك الاستجابة ، لأنه ان حصل شيء من ذلك فقد تشوش الامر واختلط على الجهاز والخلايا

يجب اذن أن يكون الارتباط بين المؤثر والتلية مما يجلب اللذة للطفل . اي انه يجب أن يكون موجبا في عمله بمعنى انه يجب أن لا يكون على الحياد كأن يكون خالياً من اللذة والالم على السواء

ولكن بعض علماء النفس يذهبون الى أن اللذة والالم هما نتيجة لحركات بعض الغدد الصماء ، أو نتيجة لافرازات بعض الغدد . فنشاط هذه الغدد وافرازاتها اذن هو النتيجة لسلوك الفرد . وهذا الشعور الخفي الذي ينتاب الانسان عندما ينشط

والذى يصحب نشاطه هو حالة النفس الداخلية التى تؤثر فى مسلك الفرد . هذا الشعور أو حركات الغدد الصماء هو ما نسميه بالعواطف

وبعبارة أخرى يستمر النشاط ويبقى و يصير عادة عندما يستطيع ايقاظ عواطف الطفل ووجدانه وعلى هذا فالأصل فى نشاط الطفل وافعاله هو عواطفه وشعوره . هذا ما لا يستطيع انسان أن ينكره ، خصوصا فى امر الاطفال ، حيث انهم مدفوعون بشعورهم وعواطفهم الى الفعل والنشاط والحركة

وعلى هذا نخطئ الآباء والمربون كثيراً اذ يطلبون الى اولادهم أن يفعلوا هذا أو ذاك لأن المبادئ تتطلب هذا الفعل أو ذاك . فالمبادئ فى نظر الاطفال أمور مجردة لا معنى لها . وهى اولى بعلم ما وراء الطبيعة أو بالنظريات الفلسفية . فبدأ الحق مثلا ليس من الامور التى تدفع الاطفال الى قول الحق والصدق . لأن المبادئ أمور بعيدة ليست تصلح أن تكون من العوامل التى تدفع الاطفال الى النشاط . فالحق فى ذاته لا يتحرك له الطفل الا بقدر ما يناله من لذة أو ألم عندما يقول الحق . واللذة والألم هما فى معظم الحالات الدافع الوحيد له على قول الصدق أو تجنبه . أو بعبارة أخرى أن الحق الذى يتجرد من العاطفة والشعور ليس حافزاً للطفل على أن يتبعه . ويحسن بنا أن لا ننسى فى هذا المقام أن اللذة هى فى الواقع عاطفة وشعور

لسنا ننكر الاخطار التى تتعرض لها المبادئ اذا هى بنيت على العاطفة والشعور لان اقل ما يقال فى ذلك ان الطفل يعتاد على ان تتحكم فيه العاطفة والشعور اذا هو لم يتعود ان يتحرك الا بموجبيهما . وعلى هذا يحسن بالآباء ان يحتاطوا للامر لكى لا يبنوا حياة الطفل كلها على هذا النوع من العوامل

وعلى اى حال يجب ان نذكر ان منبع الافعال فى الطفل هو شعوره وعواطفه . وليس مما يعيب الطفل انه يتبع الحق لانه يحبه او يتعشقه ، او لانه يشعر بلذة وسرور عندما يستجيب لداعى الحق . ومن واجب التربية الرشيدة ان تصل ما بين الحق والعواطف والشعور فى الصبي ، وهذا هو الدور الهام الذى تستطيع اللذة ان تلعبه

الاستعداد للتلبية امر موروث ، لاننا نهبط الى هذا العالم وفي حيازتنا القدرة والنشاط ، والبيئة تقدم لنا المؤثرات من عندها . ونحن نتفعل بهذه المؤثرات . والتلبية التي تنتج لذة تميل لأن تبقى وتدوم وان تكون لنفسها جهازاً خاصاً في اعصابنا . وتستطيع ان تتفعل من نفسها من دون ان نستعمل ارادتنا في ذلك . وعلى قدر ما لها من اللذة تميل الى استخدامها مرات اخرى وان نساعدنا بارادتنا على البقاء . ولكن اللذة والالم ليسا شيئاً سوى العاطفة والشعور . واذن فيحسن بنا ان نسعى لأن نوقظ عواطف الطفل وشعوره في بعض احوال النشاط حتى يبقى ذلك النشاط المرغوب فيه ويدوم . ومتى دام هذا النشاط وتكرر صار عادة . ومن مجموع عادات الطفل وميوله تتكون اخلاقه . وهذه ايضا تستمر وتبقى بنسبة اللذة التي يحصل عليها الفرد منها . وعندما تقوى الملكات العاقلة في الصبي وتتفتح نستطيع ان نستغنى عن العاطفة والشعور اللذين اتبعناهما لبث الاخلاق في الطفل . نستطيع ان نستغنى عنهما من دون ان يضر هذا الاستغناء بفضائل الصبي . وعند ذلك يكون في امكان الصبي ان يعمل طبقاً لمقتضيات الاخلاق والفضائل بغض النظر عما يناله من الاذى في سبيلها

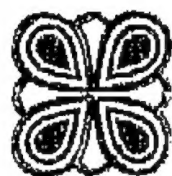


المراجع التي استعان بها المؤلف

1. Adler, Felix The Moral Instruction of Children.
2. Beach, W. G. An Introduction To Sociology And Social Problems.
3. Bradley, F. H. Ethical Studies
4. Canfield, Dorothy The Home Maker
5. Chapman and Counts Principles of Education.
6. Coe, G. A. What Ails Our Youth.
7. Coe, G. A. Education in Religion And Morals.
8. Coe, G. A. A Social Theory of Religious Education.
9. Dewey, John Democracy And Education.
10. Dewey, John Human Nature and Conduct.
11. Dewey, John Moral Principles in Education.
12. Dewey, John How we Think.
13. Dewey, John The Influence of Darwin on Philosophy.
14. Dewey and Tufts. Ethics.
15. Dorsey, G. A. Why we Behave Like Human Beings.
16. Engleman, J. O. Moral Education in School and Home.
17. Gosse, Edmund Wm. Father and Son.
18. Hadfield, J. A. Psychology and Morals.
19. Hartshorne and May Testing The Knowledge of Right and Wrong.
20. Herbart, J. F. Science of Education.
21. Hobhouse, L. T. The Rational Good.
22. Holmes, Arthur Principles of Character Making.

23. James, William Talks to Teachers on Psychology and
To Students on Some of Life's Ideals.
24. James, William The Will to Believe.
25. Jones, Ernest Papers on Psychoanalysis.
26. Jones, Rufus M. Finding The Trail of Life.
27. Jung, C. G. Analytical Psychology—Collected Papers on.
28. Kilpatrick, W. H. Source Book in The Philosophy of Education.
29. Kilpatrick, W. H. Foundations of Method.
30. Liber, Dr. Benzion The Child and The Home.
31. Lindsey, Judge B. B. The Revolt of Modern Youth.
32. Lyttelton, Edward The Corner Stone of Education.
33. Mac Cunn, John The Making of Character.
34. Mason, Max Intelligent Parenthood—Proceedings of The
Mid—West Conference.
35. Murchison, Carl Psychologies of 1925.
36. Ogden, C. K. The Meaning of Psychology.
37. Overstreet, H. A. Influencing Human Behaviour.
38. Pierce, Edgar The Philosophy of Character.
39. Poffenberger, A. T. Applied Psychology—Its Principles and
Methods.
40. Pratt, J. B. The Religious Consciousness.
41. Boback, A. A. The Psychology of Character.
42. Robinson, J. H. The Mind in The Making.
43. Russell, Bertrand Education and The Good Life.
44. Russell, Bertrand What I Believe.
45. Shand, A. F. The Foundations of Character.
46. Sharp, F. C. Education for Character.
47. Taylor, A. E. The Problem of Conduct.

48. Thomas, Wm. l. Sex and Society.
49. Waters. Meriam Van. Youth in Conflict.
50. Watson, J. B. Psychology From The Standpoint of A Behaviorist
51. Watson, J. B. Behaviorism.
52. Weeks, M. H. National Congress of Mothers—Parents and Their Problems.
53. Weigle, L. A. The Training of Children in The Christian Family
54. Woodworth, R. S. Dynamic Psychology.
55. Yerkes, Robert M. Almost Human.
56. الأخلاق ، للاستاذ احمد أمين



فهرست

صفحة	الموضوع	صفحة	الموضوع
١	مقدمة		
	الفصل الاول		الفصل الثانى
١	ماهية الاخلاق	٣٥	بيئة الولد المصرى بالاجمال
٧	آراء بعض العلماء	٣٦	البيئة الطبيعية
٧	رأى الدكتور بيرس	٤٠	البيئة الاجتماعية
٩	رأى كانت	٤٢	اوقات الفراغ
١٠	رأى روباك	٤٣	اوقات الفراغ عند الاطفال
١٢	رأى هادفيلد	٤٧	اثر البيئة فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية
١٣	رأى بوفنبرجر	٥٤	الاسرة المصرية
١٤	نقد عام لهذه الآراء	٥٨	المدرسة فى بلادنا
١٥	الشعور أو الوجدان هو الاساس للاخلاق	٥٩	التعليم فى المدارس
١٦	الارادة هى الاساس	٦١	التربية فى المدارس
١٧	الفكر والعقل والذكاء كاساس للاخلاق	٦٣	المدرسة فى رأى الحديث
٢٠	الاخلاق المتوثبة الحية نقد	٦٧	التربية الاخلاقية فى المدارس المصرية
٢٣	للاآراء السابقة	٧٠	التربية الوطنية
٢٥	تعريفنا للاخلاق	٧١	التربية الدينية
٢٧	الاخلاق والسلوك	٧٥	العلاقة الجنسية
٣٣	الاخلاق والغايات والوسائل	٧٥	مركز المرأة المصرية
		٧٧	الولد والبنت
		٧٩	الحالة المعنوية من سنة ١٩١٨

الفصل الرابع

صفحة	الموضوع
١٣٠	التربية الجنسية
١٣١	معرفة الامور الجنسية امر محتم
١٣١	طريقة المعرفة
١٣٢	التربية الجنسية في المدارس
١٣٤	الغريزة التناسلية
١٣٦	المراهقة
١٣٦	التغيرات الطبيعية
١٣٦	التغيرات في العقل والشعور
١٣٧	معايير الفضيلة
١٣٨	الامراض العصبية والشذوذ
	الاخلاقي
١٤٠	الطريقة العملية في التربية الجنسية
١٤٤	طرق وقاية المراهقين
١٤٥	الالعب الرياضية
١٤٦	التسامي

الفصل الخامس

١٤٨	خاتمة
١٥٩	الخلاصة
١٦٠	المراجع التي استعان بها المؤلف
١٦٣	فهرست

الفصل الثالث

صفحة	الموضوع
٨١	خاتمة
٨٢	البيئة والاخلاق
٨٣	مكان الاسرة من التربية الاخلاقية
٨٤	عمل البيت
٨٧	علاقة الاب بالام
٩٠	مركز الطفل في العائلة
٩٣	حاجة الولد لاحترام شخصيته
٩٤	اثر النقود في التربية الاخلاقية
٩٨	الحقوق والواجبات
١٠٠	العقاب والضغط والرغبة
١٠١	الضغط أو الاجبار
١٠٣	العقاب
١٠٥	العقاب البدني
١٠٨	الشوق
١١١	مسائل عملية
١١١	الكذب
١١٩	الخيانة
١٢١	غريزة الخوف
١٢٤	الاثرة
١٢٦	النمو العقلي للطفل
١٢٨	الوجهة السلبية للاخلاق